

”Eli me kuullaan?”

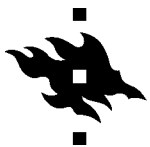
Koodinvaihto suomalaista viittomakieltä vieraana
kielenä käyttävien kuulevien opiskelijoiden ja
opettajien luokkahuonevuorovaikutuksessa

Pro gradu -tutkielma

Maija Tjukanov

Helsingin yliopiston suomen kielen,
suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten
kielten ja kirjallisuuksien laitos

Helmikuu 2016



Tiedekunta/Osasto – Fakultet/Sektion – Faculty Humanistinen tiedekunta		Laitos – Institution – Department Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos	
Tekijä – Författare – Author Maija Tjukanov			
Työn nimi – Arbetets titel – Title ”Eli me kuullaan?” Koodinvaihto suomalaista viittomakieltä vieraana kielenä käyttävien kuulevien opiskelijoiden ja opettajien luokahuonevuorovaikutuksessa			
Oppiaine – Läroämne – Subject Suomen kieli			
Työn laji – Arbetets art – Level Pro gradu – tutkielma		Aika – Datum – Month and year Helmikuu 2016	Sivumäärä – Sidoantal – Number of pages 125 sivua ja 4 liitesivua
Tiivistelmä – Referat – Abstract <p>Tutkielman aiheena on kuulevien opiskelijoiden ja opettajien koodinvaihto ja koodien yhdistäminen suomalaisen viittomakielen (SVK) ja suomen kielen välillä. Tavoitteena on selvittää, millä tavoin kuulevat, suomalaista viittomakieltä vieraana kielenä opiskelevat henkilöt yhdistävät suomea ja viittomakieltä luokahuonevuorovaikutuksessa. Lisäksi analysoidaan, miten suomen kieli ja SVK yhdistyvät yksittäisten puhujien vuoroissa ja miten vuorovaikutuksessa hyödynnetään viittomakielen näköaistiin ja käsien liikkeisiin sekä suomen kielen ääntöelimitykseen ja kuuloaistiin perustuvia modaliteetteja. Aineisto on kuvattu ammattikorkeakoulussa viittomakielentulkkiopiskelijoiden ja heidän kuulevien opettajiensa keskusteluista. Tutkimusmetodeina käytetään keskusteluanalyysia sekä vuorovaikutussosiolingvistiikkaa.</p> <p>Tutkielma vahvistaa aiemmissa tutkimuksissa tehtyä havaintoa siitä, että kuulevien henkilöiden puhutun kielen ja viittomakielen samanaikainen käyttö eli koodien yhdistäminen on huomattavasti tavallisempaa kuin vaihto koodista toiseen. Koodien yhdistämisellä on luokassa erilaisia tehtäviä: Ensinnäkin sitä käytetään korostamaan lausuman kohtia, jotka ovat keskeisiä vuorovaikutuksen kannalta. Käytöltään tällainen koodien yhdistäminen voi muistuttaa elehdintää, mutta viittomat tuovat puheeseen kielellistä informaatiota, jota ei eleillä voitaisi ilmaista. Toiseksi koodien yhdistämisellä voidaan leikilliseen moodiin yhdistettynä herättää luokahuoneessa sosiaalisia identiteettejä, joilla rakennetaan ryhmäkuuluvuutta. Kolmanneksi koodien yhdistäminen voi vaikuttaa puhutun kielen rakenteisiin niin kutsuttuna puhuttuna viittomakielenä, jolloin kielten yhdistämisen motiivina voi olla esimerkiksi viittomakielen etualaistaminen vuorovaikutuksessa. Puhuttu viittomakieli voi toimia myös samankaltaisissa sosiaalisia identiteettejä rakentavissa tehtävissä kuin muu koodien yhdistäminenkin.</p> <p>Tutkielmassa osoitetaan, että koodinvaihdot liittyvät usein tilanteisiin, joissa toinen kieli tai sen modaliteetti on vuorovaikutuksessa toista käytännöllisempi resurssi. Suomenkieliseen puheeseen vaihdetaan viittomakielestä vain harvoin. Suomen kielen käytön syinä ovat esimerkiksi ymmärrysongelmien ratkaiseminen tai keskustelukumppanin huomion kohdistaminen. Vaihdot tapahtuvat yleensä kuiskaten. Viittomakieltä taas hyödynnetään erityisesti muusta toiminnasta irrallisissa toissijaisissa keskusteluissa, kun halutaan esimerkiksi säilyttää luokassa vallitseva hiljaisuus. Viittomakielen visuaalisuudesta on apua myös sujuvan vuorovaikutuksen ylläpitämisessä päällekkäispuhunnasta aiheutuvan hälyn välttämisen tai etäällä olevan keskustelukumppanin kanssa kommunikoinnin vuoksi. Lisäksi viittomakielen modaliteetti voi toimia tulkintaa ohjaavana kontekstivihjeenä, jolla implikoidaan vuoron hiljaisuutta tai äänekkyttä. Yleensä luokahuoneessa käytettävää kieltä ei erikseen määrätä, mutta toisinaan opettaja voi ohjata opiskelijoita suoritettavan tehtävän kannalta tarkoituksenmukaisemman kielen valintaan. Useimmiten viittomakielen valitsemiseen kietoutuu sekä käytännön puhetilanteeseen liittyviä että tulkintaa ohjaavia metaforisia syitä.</p> <p>Tutkielma antaa uutta tietoa tähän mennessä hyvin vähän tutkituista kuulevien henkilöiden tavoista käyttää sekä viittottua että puhuttua kieltä aidoissa vuorovaikutustilanteissa. Työssä osoitetaan, että sekä opiskelijat että opettajat suhtautuvat koodinvaihtoon luokahuoneessa sallivasti ja viittomakielen ja suomen kielen vaihteluilla on käytännön syiden lisäksi useita samankaltaisia metaforisia tehtäviä kuin puhuttujen kielten välisellä koodinvaihdollakin. Yksikielisten viittomakielisten määrä on vähenemässä, joten tutkielma avaa keskustelua kieliyhteisöstä, jonka jäseniä lienee tulevaisuudessa yhä enemmän.</p>			
Avainsanat – Nyckelord – Keywords Koodinvaihto, koodien yhdistäminen, suomalainen viittomakieli, kaksimodaalinen kaksikielisyyys, suomen kieli, luokahuonevuorovaikutus, keskusteluanalyysi, vuorovaikutussosiolingvistiikka			
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos			

”Mietitäänpä, miten me voisimme keskustella veden alla?”

(Hippo lastenohjelmassa *Viittomakieli pelastaa!*

2015; käsikirjoitus: Anne Sjöroos; käännös: Anne Sjöroos, Pia Taalas ja Karoliina Franck)

Sisällys

1 Johdanto	1
1.1 Tutkimuksen kohteena kaksimodaalinen kaksikielisyys	3
1.2 Aineisto.....	4
1.2.1 Litterointi	4
1.2.2 Viittomakielentulkkiopiskelijat ja opettajat.....	5
1.2.3 Luokkahuoneen kielet	6
2 Tutkielman taustaa	9
2.1 Suomalainen viittomakieli (SVK)	9
2.1.1 Suomalaisen viittomakielen rakenteesta	9
2.1.2 Viittomakielten suhde eleisiin	12
2.2 Tutkimusmenetelmät	15
2.2.1 Keskusteluanalyysi.....	15
2.2.2 Vuorovaikutussosiolingvistiikka.....	18
2.2.3 Metodien soveltaminen viittomakielisiin keskusteluihin	20
2.3 Koodinvaihto	23
2.3.1 Koodinvaihto vuorovaikutuksessa	23
2.3.2 Koodinvaihto ja koodien yhdistäminen kahden modaliteetin välillä	25
2.3.3 Muita puhuttujen kielten ja viittomakielten välisiä kontaktimuotoja.....	30
2.3.4 Koodien yhdistäminen ja elehdintä	32
3 Koodien yhdistäminen luokan omana kielimuotona.....	34
3.1 Viittomat puhetta korostamassa ja täydentämässä	35
3.2 Koodien yhdistäminen ryhmäkuuluvuuden rakentajana	44
3.3 Viittomakieltä puheessa	60
3.4 Yhteenveto.....	71
4 Kielen modaliteetti koodinvaihdon perusteena.....	73
4.1 Suomen kielen hyödyntäminen	73

4.1.1 Suomen kieli huomionkohdistimena	74
4.1.2 Suomen kieli ymmärrysongelmien ratkaisijana	78
4.1.3 Yhteenveto	82
4.2 Viittomakielen hyödyntäminen	83
4.2.1 Viittomakielen käyttäminen osana hiljaisuuden normin noudattamista	84
4.2.2 Viittomakielen visuaalisuuden hyödyntäminen.....	89
4.2.3 Modaliteetti kontekstivihjeenä.....	96
4.2.4 Yhteenveto.....	102
4.3 Opettaja valitsee tilanteeseen sopivan kielen	103
5 Loppupäätelmät	108
Lähteet	112

Liite 1: Litteroinnissa ja glossauksessa käytetyt merkinnät

Liite 2: Suomalaisen viittomakielen neutraalitilan paikat

Liite 3: Suomalaisen viittomakielen käsimuotoja

Sanastoa

Art. 123	Viittoman sanakirja-artikkelinumero suomen viittomakielten Suvi-sanakirjassa (2015)
ASL	Amerikkalainen viittomakieli (<i>American Sign Language</i>)
coda (Coda, CODA)	Kuurojen vanhempien kuuleva lapsi (<i>Child of Deaf adult</i>). Suomessa codat käyttävät toisistaan välillä nimitystä ”meikäläiset” (Kuurojen Vanhempien Kuulevien Lasten Yhdistys ry 2015) Tässä työssä käytän nimitystä ”coda” pienellä alkukirjaimella kirjoitettuna ja taivutan sitä lyhennesanan tapaan.
Huulio	Viittoman kieliopillinen osa, joka muodostetaan huulilla samanaikaisesti viittoman kanssa. Viittoma voi noudatella suomenkielistä sanahahmoa, kuten viittomassa TALO (Art. 204) tai huulio voi olla viittomakielinen, kuten viittomassa MENETTÄÄ (Art. 635), jonka huulio on <i>poo</i> . (Rainò 2001, 2004.)
SignWiki	Suomalaisen viittomakielen wikisanakirja (2013; saatavilla osoitteessa: http://finsl.signwiki.org .)
Sisäkorvaistute (SI)	Sähköinen kuulokoje, joka voidaan leikata korvaan (tai molempiin korviin) vaikeasti ja erittäin vaikeasti kuulovammaisille henkilöille yleensä jo lapsena. Sisäkorvaistutteen avulla on yleensä mahdollista kuulla ympäristön ääniä ja puhetta huonokuuloisen henkilön tapaan. (LapCI ry 2016; Martikainen – Rainò 2014.)
Sormittaminen	Sormiaakkosten eli puhuttujen kielen ortografiaa representoivien viittomien tuottaminen peräkkäin (Jantunen 2003a: 78–80.)
Suvi	Suomen viittomakielten verkkosanakirja (2015; saatavilla osoitteessa: suvi.viittomat.net .)
SVK	Suomalainen viittomakieli – yleisin Suomessa käytetty viittomakieli (ks. Malm – Östman 2000.)
Viittomanimi (nimiviittoma)	Viittomakielinen nimi, jonka voi saada viittomakielisessä yhteisössä tunnettu tai siinä osallisena oleva henkilö. Viittomanimi on helpompi ja kieliympäristöön sopivampi tapa viitata ihmiseen kuin tuottaa hänen nimensä sormiaakkosin. Viittomanimi voi liittyä muun muassa kantajansa ulkonäköön (esimerkiksi kiharatukkaisten viittomaksi voi tulla KIHARA) tai luonteenpiirteeseen (esimerkiksi NAURAA). (Rainò 2004.)

1 Johdanto

Suurimmalle osalle meistä suomen kieltä käyttävistä jokapäiväinen kieliympäristömme on yhtä kuin korviimme tarttuva ääni-informaatio. Toisinaan ehkä unohtuu, että Suomessa käydään päivittäin vilkasta keskustelua myös äänettömillä luonnollisilla kielillä, jotka ovat havaittavissa ainoastaan visuaalisesti. Suomen kieli ja Suomen vähemmistökieliin kuuluva suomalainen viittomakieli (SVK) ovat hyvin erilaisia kieliä (ks. tarkemmin luvusta 2.1). Huomattavin eroavaisuus, jonka viittomakieltä¹ taitamatonkin henkilö havaitsee, on näiden kahden kielen modaliteettiero: Puhuttua suomen kieltä tuotetaan ääntöelimistön avulla ja vastaanotetaan kuuloaistilla. Tätä voidaan kutsua **auditiivis-verbaaliseksi modaliteetiksi**. Viittomakieliä puolestaan tuotetaan pääosin käsien liikkeillä ja otetaan vastaan näköaistilla, jolloin käytössä on **visuaalis-manuaalinen modaliteetti**.² Molemmilla modaliteeteilla on vuorovaikutuksen näkökulmasta omat rajoitteensa ja mahdollisuutensa.

Erilaisten arvioiden mukaan Suomen viittomakielten käyttäjistä on **kuuroja**³ noin 2600–3500 ja **kuulevia**⁴ noin 6000–9000 (Savolainen 2006: 7; Kelan aktuaari- ja tilasto-osasto [2010] Martikaisen ja Rainòn 2014: 9 mukaan; Rainò [2009], 2010: 14). Tässä työssä keskityn viittomakielen kuuleviin käyttäjiin tarkastellen viittomakielentulkkiopiskelijoiden ja heidän kuulevien opettajiensa tapoja yhdistellä ja vaihdella modaliteetteja ja kieltä suomen ja SVK:n välillä. Aihe tutkielmaani virisi oikeastaan jo kymmenisen vuotta sitten, kun seurasin luokkamme kommunikointia viittomakielentulkkiopinnoissani. Huomasin, että me kuulevat opiskelijat ja kuulevat opet-

¹ Viittomakielellä tarkoitan tässä tutkielmassa yleensä suomalaista viittomakieltä.

² Muita nimityksiä modaliteeteille ovat esimerkiksi visuaalis-gesturaalinen ja oraalis-auditiviinen modaliteetti (esim. Laine 2006) sekä auditiivis-vokaalinen ja visuaalis-spatiaalinen modaliteetti (esim. Berent 2004). Tässä työssä noudatan muun muassa Kadri Heinin (2012) käyttämiä nimityksiä visuaalis-manuaalinen ja auditiivis-verbaalinen modaliteetti.

³ Käytän nimityksiä **kuuro** ja viittomakielinen, koska ne ovat neutraaleja termejä, joita kuurot myös itse yleensä käyttävät itsestään. ”Kuuromykkä” puolestaan koetaan kuurojen keskuudessa loukkaavaksi nimitykseksi, koska siihen on etenkin niin kutsutun oralistisen opetuksen aikana (ks. luku 2.3.3) liittynyt negatiivisia konnotaatioita. Kuurot eivät myöskään ole mykkiä sanan varsinaisessa merkityksessä – onhan heillä on käytössään täydellisen ilmaisuvoimaiset viittomakielet. Lisäksi monet kuurot käyttävät myös puhetta yhtenä kommunikaatiomenetelmänään. ”Kuulovammainen” taas on nimitys, johon osa viittomakielisistä kuuroista suhtautuu negatiivisesti, koska he näkevät itsensä yleensä kieli- ja kulttuurivähemmistönä. Kuuro ei siis välttämättä koe, että kuulon puuttuminen tekisi hänestä vammaisen. (Malm – Östman 2000: 9–11; Jokinen 2000.)

⁴ Kuulevaksi luokittelu saattaa tuntua erikoiselta, koska puhuttuja kieliä käyttävän enemmistön keskuudessa varttuneina kuulevat eivät ole yleensä tottuneet ajattelemaan omaa kuuloaan erityisenä yhteisön jäsenen identifioijana. Kuitenkin jo opintojen alkuvaiheessa tulkkiopiskelija voi törmätä kuurojenyhdistyksellä vieraillessaan kysymykseen: **KUURO KUULEVA?** (’Oletko kuuro vai kuuleva?’) Monissa sosiaalisissa tilanteissa viittomakielisten on myös tapana luonnehtia tuttaviaan tyyliin: **OMA KUURO KAVERI** (’mun kuuro kaveri’) tai **OMA KUULEVA KAVERI** (’mun kuuleva kaveri’). Viittomakieliseen yhteisöön tutustuva huomaa siis vähitellen, että ”kuuleva” ei olekaan tunnusmerkitön nimitys itsestä, vaan se myös luokittelee henkilön yhteisössä ”ei-kuuroksi”.

tajamme, joille SVK on **vieras kieli**,⁵ käytimme usein keskinäisen suomenkielisen keskustelumme resurssina viittomakielen elementtejä, kuten **viittomia** eli viittomakielen lekseemejä. Suomen kielen ja SVK:n eri modaliteettien ansiosta puhuttua ja viitottua voidaankin yhdistellä paitsi peräkkäisesti, myös samanaikaisesti (Berent 2004: 312–313). Joissakin tilanteissa, vaikkapa opettajan selän takana salaa viestiessämme, saatoimme myös tykkänään vaihtaa puheen viittomakieleen. Tulkkiopintojeni jälkeen olen törmännyt tällaiseen puhutun ja viitotun kielen vaihteluun eli **koodinvaihtoon** myös töissäni viittomakielentulkkina ja tulkikouluttajana. Koodinvaihto määritellään tavallisesti kahden tai useamman kielen, kielellisen varieteetin tai tyylin vaihteluna saman keskustelun aikana (ks. esim. Gumperz 1982: 59; Kalliokoski 1995: 2–3; Auer 1998: 1–3; Gardner-Chloros 2009: 4). Koodinvaihto toimii tutkielmassani yläkäsitteenä sekä SVK:n ja suomen vaihtelulle että yhdistämiselle (ks. luku 2.3.2).

Luokkahuonevuorovaikutusta vieraan kielen opetuksessa voidaan tutkia joko kielennoppimisen tai vuorovaikutuksen kannalta (Lehtimaja 2012: 16). Oma näkökulmani on luokan sosiaalinen vuorovaikutus, enkä siis tarkastele kielen poikkeamia virheinä tai analysoi kielen osaamista tai oppimista. Huomion kohteena sen sijaan on, mitä kielellä tehdään ja miten eri kieliä käytetään luokkahuonekesustelun resursseina. (Ks. vuorovaikutukseen painottuvasta näkökulmasta myös esim. Tainio 2007; Lehtimaja mt.) Luokkahuonevuorovaikutuksen tutkimus on keskittynyt yleensä joko opettajaan (esim. Kääntä 2008, 2010) tai opiskelijoiden toimintaan (esim. Nikula 2008; Lehtimaja mt.; Turkia 2007). Tutkimusten keskiössä on usein ollut opettajajohtoinen julkinen puhe. Itse olen halunnut kuitenkin ottaa huomioon sekä opettajat että opiskelijat, koska näin saan mahdollisimman monipuolisen kuvan luokkahuoneen koodinvaihdosta sekä julkisessa opettajajohtoisessa puheessa että opiskelijoiden välisessä yksityisemmässä keskustelussa. (Vrt. Lehtimaja mts. 15.) Ensisijainen tutkimuskysymykseni on:

1. Millä tavoin kuulevat, viittomakieltä vieraana kielenä oppineet henkilöt yhdistävät suomea ja suomalaista viittomakieltä luokkahuonevuorovaikutuksessa?

Edellisen pääkysymyksen lisäksi selvitän:

- a) Miten suomen kieli ja suomalainen viittomakieli yhdistyvät yksittäisten puhujien vuoroissa?**
- b) Miten vuorovaikutuksessa hyödynnetään kahta käytössä olevaa modaliteettia?**

⁵ Jokisen (2000: 80) mukaan viittomakieli on vieras kieli sellaisille henkilöille, jotka ovat oppineet viittomakieltä lähinnä kielenopetuksen kautta tai sattumanvaraisesti viittomakielisiltä henkilöiltä. **Viittomakieltä käyttäviin** voidaan lukea kuulon tasosta riippumatta kaikki viittomakieltä äidinkielenään, ensikielenään, toisena kielenään tai vieraana kielenään oppineet henkilöt. **Viittomakielinen** puolestaan on Kuurojen Liiton [1999] muotoileman määritelmän mukaan ”kuuro/kuuleva/huonokuuloinen henkilö, jonka äidinkieli tai ensikieli on suomalainen viittomakieli” ([Kuurojen Liitto ry 1999]; Jokinen mas. 79–80).

1.1 Tutkimuksen kohteena kaksimodaalinen kaksikielisyys

Kaksikielisyttä⁶ viitotussa ja puhutussa kielessä, kuten suomen kielessä ja suomalaisessa viittomakielessä, kutsutaan **kaksimodaaliseksi kaksikielisyudeksi** (*bimodal bilingualism*) (ks. esim. Berent 2004: 312; Emmorey – Borinstein – Thompson 2005; Hein 2012).⁷ Kaksimodaalisiin kaksikielisiin kuuluvat kolme seuraavaa ryhmää: kuurot, jotka käyttävät viittomakielen lisäksi jotakin puhuttua kieltä (lähinnä luettuna ja kirjoitettuna ja joskus myös puheella kommunikoidessaan)⁸; kuurojen vanhempien kuulevat lapset eli codat (*Children of Deaf adults*), jotka yleensä omaksuvat viitotun kielen ensikielekseen sekä kuulevat, jotka ovat opiskelleet jotakin viittomakieltä vieraana kielenä (Bishop – Hicks – Bertone – Sala 2006: 79–80; Berent 2004: 318–319; Bishop 2010: 218). Tässä tutkielmassa keskityn vain viimeksi mainittuun ryhmään eli kuulevien, viittomakielen vieraana kielenä oppineiden kaksimodaaliseen kahden kielen käyttöön.

Alkujaan kaksimodaalisesta kaksikielisyudesta on alkanut ilmestyä joitakin hajanaisia tutkimuksia 1970–1980 -luvuilla (Bishop – Hicks 2005: 199–200).⁹ Tähän mennessä useimmat tutkimukset ovat keskittyneet vain coda-aikuisten tai -lasten koodien yhdistämiseen kieliopillisesta näkökulmasta (esim. Berent 2004; Bishop – Hicks ma.; Emmorey ym. 2005; Emmorey – Borinstein – Thompson – Gollan 2008; van den Bogaerde – Baker 2005).¹⁰ Vaikka viime aikoina on alettu tehdä myös keskusteluanalyttisestä ja sosiolingvistisestä perinteestä ammentavaa tutkimusta (ks. Hein 2012),¹¹ vuorovaikutukseen painottuvaa tietoa kaksimodaalisista kaksikielisistä on

⁶ Kaksikielisyttä ja muita monikielisyteen liittyviä käsitteitä voidaan määritellä monin eri tavoin (ks. esim. Skutnabb-Kangas 1988: 35–63). Tässä työssä käytän nimitystä ”kaksimodaalinen kaksikielinen” myös sellaisista henkilöistä, joille viittomakieli on vieras kieli.

⁷ Modaaliteetilla voidaan tutkimusalasta riippuen viitata moniin eri asioihin. Vuorovaikutuksen yhteydessä puhutaan kuitenkin usein multimodaalisesta vuorovaikutuksesta. Haddington ja Kääntä (2011: 11) ovat määritelleet multimodaalisen vuorovaikutuksen tarkoittavan kaikkea ihmisten välistä viestintää, jossa hyödynnetään puheen lisäksi esimerkiksi prosodiaa, eleitä ja koko kehoa sekä ympäristön tarjoamia resursseja, kuten tilaa, esineitä ja liikettä. On siis muistettava, että vaikka tässä työssä kaksimodaalisuudella viitataan kahden eri kielen erilaiseen tuottamis- ja vastaanottotapaan, kielten lisäksi keskustelijoilla on tarjolla myös muita fyysisiä ja ympäristöön liittyviä resursseja. Kaksimodaalinen vuorovaikutus on siis samalla aina myös multimodaalista vuorovaikutusta (ks. Tapio 2013).

⁸ Ks. kuuroista tehdyistä koodinvaihtotutkimuksista esim. Hoffmeister ja Moores (1987) sekä kootusti Hein (2012: 50–53).

⁹ Suomessa kuulevien kaksimodaalista kaksikielisyttään tutkittu hyvin vähän. Aihetta sivuavia pro gradu -tutkielmia ovat Kaisa Naskalin (2013) viitottua puhetta tarkasteleva työ sekä Jarvan ja Lindholmin (2011) sosiolingvistinen tutkielma monikielisen perheen vuorovaikutuksesta. Ainoa vuorovaikutusnäkökulmaa painottava laajempi tutkimus SVK:n ja puhutun kielen yhdistämisestä on toistaiseksi Elina Tapion (2013) väitöskirja. Tapion (mt.) tutkimuksessa Huomion kohteena ovat etenkin englanninkielisten sanojen muodostaminen sormiaakkosilla ja suun liikkeillä eli huulioilla. Lisäksi coda-lapsista on tulossa väitöskirja (Kanto tulossa).

¹⁰ Kuulevista kaksimodaalisista kaksikielisistä tehdystä tutkimuksesta kirjoittaa kootusti esimerkiksi Hein (2012: 53–59).

¹¹ Hein (2012, 2014) on tutkinut kaksimodaalista kaksikielisyttä kuurojen ja kuulevien virolaisten opettajien ja oppilaiden parissa, jotka käyttivät keskenään sekä virolaista viittomakieltä. Myös Kadri Heinin

kuitenkin yhä erittäin vähän (Bishop 2010: 236; Hein mt.). Lisäksi viittomakieltä vieraana kieleenään käyttävät ovat tähän asti jääneet tutkimusten sivumaininnoiksi tai heitä ei mainita lainkaan (vrt. esim. Hein mts. 50; Bishop – Hicks 2005: 199; Bishop ym. 2006: 85). De Quadros, Lillo-Martin ja Chen Pichler (2016: 193) nostavat kuitenkin esille tuoreessa artikkelissaan myös viittomakielen-tulkkien koodinvaihdon tutkimuksen tarpeen.

Vähäisen tutkimustiedon vuoksi olen käyttänyt lähdekirjallisuutta työssäni laajasti kielentutkimuksen eri alueilta esimerkiksi erilaisia opinnäytteitä hyödyntäen. Monipuolinen lähteiden käyttö on perusteltua, jotta olen voinut rakentaa työlle riittävän teoriapohjan. Viittomakielet lienevät monelle ennestään tuntemattomia. Siksi olen sisällyttänyt työhöni myös perustietoja suomalaisesta viittomakielestä ja käyttänyt alaviitteitä, joiden toivon tarkentavan käsiteltyjä ilmiöitä ja ohjaavan aihetta syventävän kirjallisuuden pariin.

1.2 Aineisto

Tutkimusaineistoni olen kuvannut suomalaisessa ammattikorkeakoulussa, joka tarjoaa viittomakielen tulkin tutkintoon johtavaa koulutusta. Videomateriaalia on yhteensä noin 12 tuntia. Saadakseni kokonaiskuvan luokkahuoneen kielenkäytöstä olen katsonut kaikki tallenteet läpi muutamia kertoja ja tehnyt niistä muistiinpanot. Materiaali on kuitenkin rajattu niin, että litteroitua ja tässä tutkielmassa käytettyä aineistoa on yhteensä noin 4 tuntia. Tutkimusaineisto on kuvattu osittain yhdellä, osittain kahdella kameralla. Olen koettanut valikoida työhöni näkyvyyden ja kuuluvuuden kannalta mahdollisimman hyviä tallenteita, jotta havainnointi olisi luotettavaa. Siksi olen välillä käyttänyt saman, laadultaan hyvän katkelman eri osia esimerkkeinä eri koodinvaihtoilmiöistä.

1.2.1 Litterointi

Keskustelunanalyttisessä tutkimuksessa (ks. luku 2.2.1) lähtökohta analyysille on aineiston yksityiskohtainen litterointi (Seppänen 1998a). Aineistoni litterointiin olen käyttänyt ELAN-ohjelmaa¹², joka mahdollistaa muun muassa usean samanaikaisen toiminnon annotoinnin. Suomen kielen litteroinnissa on noudatettu keskustelunanalyttisiä litterointikonventioita. Viittomakielillä ei ole vakiintunutta kirjoitettua muotoa, joten yleisin viitottujen kielten muistiinmerkitsemistapa tutkimuskirjallisuudessa on **glossaus** (Savolainen 2000). Glossit ovat viittomia parhaiten vastaavia puhutun kielen sanoja. Tutkijoiden glossaustavat vaihtelevat jonkin verran. Tässä tutkielmassa olen

tutkimuksen pääpaino on kuitenkin oppilaiden tekemissä koodinvaihdossa, eikä analyysissa juuri huomioida kuulevia, viittomakieltä vieraana kieleenään käyttäviä opettajia.

¹² ELAN-annotointiohjelma on saatavissa osoitteesta: <https://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/>.

noudattanut pääasiassa Savolaisen (ma.) SVK:n glossausperiaatteita.¹³ Kehollisen toiminnan sekä puheen ja viittomisen samanaikaisuuden ilmaisemisessa olen hyödyntänyt Lorenza Mondadan ([2001], 2014) multimodaalisen vuorovaikutuksen litteroinnin konventioita.

Litteraattiin on merkitty erikseen keskustelijoiden puhe (P), viittominen (V), viittomakielisen osuuden käännös (K) sekä muu toiminta (T), kuten elehdintä tai katseen suunta. Mikäli viittomakielisen tuotoksen sisältö tulee riittävästi ilmi glosseista, erillistä käännöstä ei ole tehty. Tarvittaessa olen lisännyt litteraatteihin ääriiviakuvia selventääkseni esimerkiksi keskustelijoiden sijaintia tai kehon asentoa. Tavoitteenani on ollut vuorovaikutuksellisesti merkitsevien kohtien osoittaminen, joten olen noudattanut glossauksessa kielipillistä eksaktiutta siinä määrin, kun olen kokenut sen tarpeelliseksi (ks. Seppänen 1998a: 20). Keskustelijoiden anonymiteetin suojelemiseksi opiskelijoiden nimet on muutettu ja opettajiin viitataan pseudonyymeillä Opettaja 1 ja Opettaja 2. Analyysin kannalta olennaisimmat kohdat litteraatista on lihavoitu ja merkitty korostusvärillä. Kaikki glossaus- ja litterointimerkit selityksineen löytyvät liitteestä 1.

1.2.2 Viittomakielentulkkiopiskelijat ja opettajat

Olen kuvannut aineistoni viittomakielentulkkiopiskelijoiden oppitunneilta, joilla on tavallisesti läsnä yksi opettaja ja noin 15 opiskelijaa. Kaikki opiskelijat ja opettajat ovat kuulevia. Kuvaushetkellä tulkkiopiskelijat olivat opiskelleet suomalaista viittomakieltä noin kaksi vuotta. Toisen opiskeluvuoden lopussa opiskelijoiden pitäisi opetussuunnitelman mukaan olla suomalaisessa viittomakielessä vähintään Eurooppalaisen viitekehyksen mukaisella taitotasolla A2, osittain tasolla B1 (Humak 2015: 54). Toisin sanoen opiskelijat pystyvät ymmärtämään ja tuottamaan yksinkertaisia, jokapäiväisiin asioihin liittyviä viestejä, mahdollisesti ymmärtävät pääkohtia selkeästä yleiskielisestä viittomisesta sekä osaavat perustella jonkin verran mielipiteitään (ks. EVK 2013: 48). Opiskelijoiden lisäksi tallenteilla on mukana kaksi eri opettajaa, jotka ovat myös oppineet viittomakielen vieraana kielenä. Opettajat ovat koulutukseltaan myös viittomakielentulkkeja ja käyttäneet suomalaista viittomakieltä jo usean vuoden ajan.

Viittomakielentulkkiopiskelijat saavat valmistuessaan ammattinimikkeen tulkki (AMK). 2000-luvun alusta lähtien Suomessa on voinut opiskella **viittomakielentulkiksi** ainoastaan ammattikorkeakouluissa, joissa tulkkiopintojen laajuus on nykyisin 240 opintopistettä (SVT 2014; Salmi – Laakso 2005: 284). Viittomakielentulkkien koulutukseen sisältyy kääntämisen ja tulkkauksen opintojen lisäksi muun muassa suomen ja suomalaisen viittomakielten opintokokonaisuuksia, ammattietiikan opintoja, monikielisyyteen ja -kulttuurisuuteen liittyviä opintoja sekä työharjoitte-

¹³ Täytyy kuitenkin huomata, että glossaus antaa viittomakielestä helposti liian pelkistetyn kuvan, koska sillä ei voida ilmentää kaikkia viittomakielen piirteitä (Savolainen 2000: 194–195; Malm – Östman 2000: 28; McIlvenny 1995: 132).

lujaksoja (Diak 2011, 2015; Humak 2015: 40–76). Vuoden 2007 tulkkierekisterin perusteella viittomakielientulkkveja on Suomessa noin 700 ([tulkkierekisteri 1.1.2007] SVT:n, 2014, mukaan). Tulkit työskentelevät tulkkauksyrityksissä, joille Kansaneläkelaitos (Kela) välittää tulkkaustoimeksiantoja asiakkaiden tilausten perusteella.¹⁴ Toimeksiannot sijoittuvat hyvin vaihteleviin tilanteisiin esimerkiksi eri oppilaitoksiin, jolloin tulkkausta kutsutaan opiskelutulkkaukseksi sekä asioimistulkkauksilanteisiin muun muassa harrastuksiin, työpaikoille, terveydenhuoltoon, seminaareihin ja juhliin. Tulkit toimivat ammattieettisiä ohjeitaan noudattaen puolueettomina ja vaitiolovelvollisina kielten välittäjinä. (SVT 2014.)

1.2.3 Luokkahuoneen kielet

Tässä alaluvussa luonnehdin yleisesti viittomakielientulkkien luokkahuoneessa käytettäviä kieliä. Havaintoni perustuvat varsinaisen tutkimusaineiston lisäksi koko 12 tunnin materiaalista tekemiini muistiinpanoihin. Koodinvaihdon suhdetta vieraan kielen opetukseen käsitellään tarkemmin luvussa 2.3.1 ja luokkahuoneelle tyypillisiä vuorovaikutusrakenteita luvussa 2.2.1.

Aineistoa tutkielmaan on kerätty useilta erityyppisiltä oppitunneilta. Varsinaisia suomalaisen viittomakielen opetukseen liittyviä oppitunteja ei aineistossani ole. Sen sijaan kaikilla tunneilla käsitellään viittomakielen tulkkaukseen liittyviä asioita joko harjoitusten tai teorian kautta. Pääasiallisena opetuskielenä käytetään suomea, mutta lisäksi opetus tapahtuu välillä suomalaisella viittomakielellä.¹⁵ Kuvaamani tunnit muistuttavatkin toisinaan vieraskielistä opetusta (*content and language integrated learning*, CLIL), jossa aihealuetta, kuten tulkkauksen teoriaa, opetetaan vieraalla kielellä. Tällöin SVK on sekä oppimisen väline että opetettavan aiheen lisäksi myös toinen oppimistavoite. (ks. Simon 2001; Nikula 2008; Kääntä 2008.)

Kaiken kaikkiaan kielten vaihtelu on sekä opettajilla että opiskelijoilla aineistossa lähes jatkuvaa: kielen vaihtoja tai kielten yhdistämistä tehtiin koko 12 tunnin videomateriaalissa satoja kertoja. Aineistossani orientoituminen kielen oppimiseen näkyy tiuhan viittomakielen käyttämisen lisäksi puheenaiheissa, sillä viittomakielestä ja sen opiskelusta puhutaan paljon niin opettajajohtoisessa kuin oppilaiden välisessäkin keskustelussa. Tulkkiopiskelijat keskustelevat tunneilla jonkin verran myös oppituntien ulkopuolisista asioista, mutta käyttävät tällöinkin usein viittomia osana puhetta ja joskus myös pelkkää viittomakieltä.

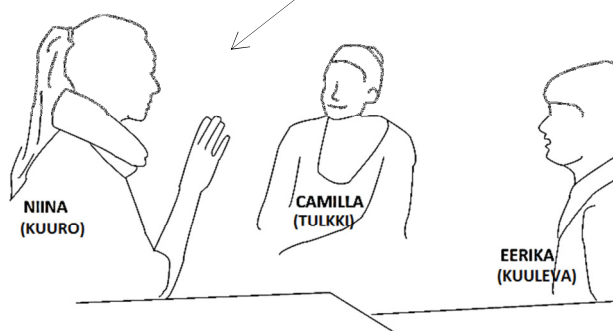
¹⁴ Tulkkauksen menetelmänä käytetään yleensä simultaani- eli samanaikaistulkkausta viittomakielestä puheelle ja puheesta viittomakielelle. Jotkut viittomakielientulkit tulkkauvat myös muilla kommunikaatiomenetelmillä, kuten kuurosokeille taktiilisti eli kädestä käteen viittojen tai kuuroutuneille, huonokuuloisille ja sisäkorvaistutetta (SI) käyttäville (ks. sanasto tutkielman alusta) henkilöille viitotulla puheella (ks. luku 2.3.3). (SVT 2014; Martikainen – Rainò 2014.)

¹⁵ Viittomakielistä opetusta antavat kyseisessä korkeakoulussa niin kuurot kuin kuulevatkin opettajat.

Opettajat määräävät oppitunneilla käytettävän kielen vain harvoin. Poikkeuksen tähän tekevät kuitenkin luvussa 4.3 esitettyjen tapausten lisäksi erityisesti tulkkauharjoitukset, joissa kielet ovat hyvin selkeästi institutionaalisesti säädellyt.¹⁶ Aitoja viittomakielentulkkauksilanteita simuloivia harjoituksia tehdään oppitunneilla säännöllisesti. Tavallisesti opiskelijat ovat harjoituksissa tilanteen vaatimissa rooleissa, joita ovat yleensä kuuro, kuuleva ja viittomakielentulkki. Seuraava katkelma havainnollistaa tällaista myös myöhemmin aineistoesimerkeissäni toistuvaa roolitettua harjoitusta ja siinä käytettäviä kieliä. Lisäksi esimerkki osoittaa hyvin, miten luokassa kieliin kytkeytyvät lähes aina niihin liittyvät modaliteetit ja kulttuurit. Katkelmassa Niinan vuoro on olla kuuro asiakas, Camillan viittomakielentulkki ja Eerikan kuuleva kännykkämyyjä. Tulkkauksessa on aina jonkinlainen viive, jotta tulkki ehtii prosessoida kuulemansa ja tuottaa sen mahdollisimman hyvin viittomakielellä (Rissanen 2006: 61). Esimerkkitalanteessa Camilla ei ole vielä viiveen vuoksi ehtinyt tulkkaamaan Eerikan suomenkielistä vuoroa, kun ”kuuro” Niina alkaa jo vastata Eerikalle (r. 6). Niinan tahaton lipsahdus pois kuuron asiakkaan roolista aiheuttaa ryhmässä hilpeyttä.

Esimerkki 1: Haluan nähdä

- 01 NIINA, V: JOS VOIDA KATSOA KATSOA MILLAINEN
 02 CAMILLA, P: ((TULKKAAMISEN NIINAN VUOROA)) joo se voi olla et mä oon [nähty (sen)]
 03 EERIKA, P: [joo]
 04 CAMILLA, P: ((JATKAA NIINAN VUORON TULKKAAMISTA)) just sen (.) onkohan se millanen
 05 EERIKA, P: (nyt on meille tullut (-) uusia malleja noist i phoneista (.) haluatko nähdä (-)
 06 NIINA, V: ((NOSTAA KÄTENSÄ ALKAAKSEEN VIITTOA EERIKALLE))
 07 CAMILLA, P: HE [HE HE]
 08 NIINA, T: [(((LAIITTAAN KÄDET KASVOJENSA ETEEN)))]
 09 ((CAMILLA, NIINA JA EERIKA NAURAVAT)) (0.68)
 10 CAMILLA, V: ((TULKKAAMISEN EERIKAN VUOROA)) JOO ME MONTA ERIxx UUSI I-PHONE OS-2 HALUTA NÄHDÄ?
 11 /
 12 NIINA, V: JOO OS-1 HALUTA NÄHDÄ / NÄHDÄ
 13 CAMILLA, P: ((TULKKAAMISEN NIINAN VUOROA)) joo (.) mä voisinkin kattoo kyllä (.) millasia



¹⁶ Olen jättänyt tulkkaustilanteet pääosin aineistoni ulkopuolelle harjoituksen suorittamisen välisekvenssejä, kuten merkitysneuvotteluja tai muita sivuraiteita (ks. Turkia 2007) lukuun ottamatta, sillä vähemmän institutionaalisesti säädellyt vuorovaikutustilanteet nostavat esille paljon monitahoisempia koodinvaihtojen funktioita.

Riveillä 1–4 Camilla tulkkaa kuurona asiakkaana esiintyvän Niinan vuoroja. Kuulevan kännykkämyyjän roolissa oleva Eerika esittää Niinalle suunnatun vaihtoehtokysymyksen (r. 5: *haluatko nähdä*). Camillan on määrä tulkata Eerikan koko vuoro kysymyksineen Niinalle. Ennen kuin Camilla on ehtinyt tulkkaamaan, Niina kuitenkin nostaa jo kätensä vastatakseen Eerikalle. Viittomakielisessä keskustelussa tyypillinen tapa osoittaa halukkuutta vuoron ottamiseen on nostaa kädet pois lepoasennosta (Mezger – Bahan 2001: 128–129; ks. myös luku 2.2.4).

Välittömästi Niinan nostettua kätensä vastaamista varten tulkkina toimiva Camilla alkaa nauraa kovaan ääneen. Humoristisen tilanteesta tekee osallistujille luonnollisesti se, että kuurona esiintyvän Niinan ei olisi pitänyt kuulla Eerikan vuoroa, vaan odottaa Camillan viittomakielistä tulkkausta ennen vastaamista. Camillan aloitettua nauramisen Niina laittaa käden kasvoilleen ja yhtyy nauruun Camillan ja Eerikan kanssa (r. 7–9). Niinan ele, jossa hän peittää kasvonsa, toimii responssina Camillan aloittamalle naurulle sekä ilmentää hänen huomanneen tekemänsä virheen. Nauru on sekä kiusallisen asian kohteena olijalle että muille keskustelijoille tyypillinen keino selvitä ongelmallisesta tilanteesta eteenpäin (ks. Haakana 2001). Yhdessä nauramisen jälkeen voidaan palata jälleen vakavaan moodiin (Haakana 1996: 161–172). Naurun jälkeen Niinan ryhmä orientoituu pian takaisin aiheeseen ilman erityisiä siirtymiä, kun Camilla alkaa tulkata viittomakielelle Eerikan aiempaa vuoroa (r. 5, 10). Niinan vahingossa tapahtunutta kuulemiseen reagoimista ei myöskään kommentoida naurun lisäksi sanallisesti, mikä viittaa haluun palata nopeasti varsinaisen tehtävän tekemiseen.¹⁷

Esimerkki osoittaa, miten opiskelijat yleensä orientoituvat tiettyihin institutionaalisesti määrättyihin raameihin (ks. institutionaalisuudesta myös luku 2.2.1) eli annettuihin tehtäviin ja niissä käytettyihin kieliin sekä modaliteetteihin, jotka kieliin liittyvät: ”kuuron asiakkaan” ei kuulu reagoida auditiivisiin ärsykkeisiin, sillä se ei kuulu hänen kielellis-kulttuuriseen rooliinsa. Tulkkiopiskelijat käyttävät viittomakieltä lähes yksinomaan tilanteissa, joissa myös keskustelukumppani viitto. Viittomakielisiin tilanteisiin liittyy ainoastaan visuaalis-manuaalisen modaliteetin tarjoamien resurssien hyödyntäminen, joten normista poikkeaminen vaikuttaa ristiriitaiselta ja siksi se tulkitaan myös humoristiseksi (ks. huumorista neuvoteltuna kategoriana Haakana 1996). Opettajan ja opiskelijoiden vahva sitoutuminen luokahuoneessa suomalaisen viittomakielen ja siihen liittyvän modaliteetin käyttöön tuli esille myös tulkkiopiskelijoista tekemässäni kandidaatintutkielmassa (Tjukanov 2012) ja näkyy kauttaaltaan myös tässä pro gradu -työssäni.

¹⁷ Turkia (2007: 227) kutsuu pienryhmäkeskusteluissa itse aiheesta poikkeavia topiikkeja sivuraiteiksi. Sivuraiteet voivat joskus syntyä myös yllättäen. Tässä naurun voi katsoa toimivan minimaalisena sivuraiteena, koska yllättävän tilanteen ja yhteiseen nauruun antautumisen myötä osallistujat myös poistuvat hetkeksi tehtävään kuuluvista rooleistaan. Pienryhmät ovat kuitenkin yleensä orientoituneet tehtävän suorittamiseen ja palaavat varsinaiseen aiheeseen hyvin nopeasti (mas. 237).

2 Tutkielman taustaa

Tässä luvussa kerron ensin lyhyesti suomalaisesta viittomakielestä, sen rakenteesta sekä suhteesta muuhun käsillä tuotettuun manuaalisuuteen eli eleisiin. Lisäksi esittelen tutkielmani kannalta olennaiset metodit, keskustelunanalyysin ja vuorovaikutussosiolingvistiikan, sekä avaen koodinvaihdon teoriataustaa niin yksimodaalisesta kuin kaksimodaalisestakin näkökulmasta.

2.1 Suomalainen viittomakieli (SVK)

Viittomakielet ovat luonnollisia kieliä, jotka ovat kehittyneet kuurojen yhteisöissä eri puolilla maailmaa. Eri maissa käytetään eri viittomakieliä. Maiden sisällä viittomakielissä on myös muun muassa alueellista, sosiaalista ja yksilöllistä variaatiota. Suomessa yleisimmin käytetyt viittomakielet ovat suomalainen viittomakieli ja suomenruotsalainen viittomakieli. (Malm – Östman 2000: 9–31.) Viittomakielet ovat itsenäisiä, puhutuista kielistä riippumattomia kielijärjestelmiä. Viittomat eivät siis vastaa täsmällisesti minkään puhutun kielen sanoja eikä viittomakieli ole viittomien tuottamista peräkkäin puhutun kielen sanajärjestyksen mukaisesti. Vaikka eri viittomakielten välillä onkin syntaktista samankaltaisuutta, viittomakielet ovat niin erilaisia, että suomalaisen viittomakielen käyttäjä ei ymmärrä esimerkiksi amerikkalaista viittomakieltä ilman amerikkalaisen viittomakielen opintoja. (Jantunen 2003a: 20.) Suomen viittomakielet – eli suomalainen ja suomenruotsalainen viittomakieli (SRVK) – ovat vakiintuneet kuurojenyhteisöön vuodesta 1846 lähtien, jolloin Ruotsissa opiskellut suomalainen kuuro Carl Oscar Malm perusti Porvooseen maan ensimmäisen kuurojenkoulun (Salmi – Laakso 2005: 38–55).

2.1.1 Suomalaisen viittomakielen rakenteesta

Viittomakielten lingvistinen tutkimus on sai alkunsa William C. Stokoen amerikkalaisen viittomakielen (ASL) tutkimustyöstä vuonna 1960. Suomalaisen viittomakielen kielitieteellinen tutkimus puolestaan käynnistyi 1980-luvun alussa, jolloin Terhi Rissanen julkaisi tutkimusraportin *Viittomakielen perusrakenne* [1985]. (Jantunen 2003a: 21–26.) Kielitieteen metodit ovat sovellettavissa myös viittomakielten tutkimukseen (Rissanen 1990: 22). Puhuttujen kielten ja viittomakielten kielitieteelliset kategoriat eivät kuitenkaan ole eri modaliteettien vuoksi täysin vertailukelpoisia, mikä näkyy muun muassa tietyissä termivalinnoissa (Jantunen 2010a: 21, 2010b: 64): esimerkiksi viittomakielen lekseemejä kutsutaan viittomiksi ja SVK:n kahta pääsanaluokkaa sanotaan nominaaleiksi ja verbaaleiksi (tai verbeiksi). Nominaalit ja verbaalit rinnastuvat osin puhuttujen kiel-

ten substantiivi- ja verbikategorioihin¹⁸ ja viittomat¹⁹ puhuttujen kielten sanoihin (Jantunen 2010b: 64; Rissanen 2006: 40.)

Ominaista viittomakielelle on, että viittomistilanne ja viittojan intentiot vaikuttavat viittomakielen rakenteeseen (Rissanen 1990: 15). Viittomiseen kiteytyy usein monenlaista **tilanteista** tietoa. Esimerkiksi sellaista yläkäsitettä kuin 'kaatua' ei suomalaisessa viittomakielessä varsinaisesti ole, vaan 'kaatua' viitotaan eri tavoin riippuen tarkoitteen ominaisuuksista: Viittoman käsimuoto vaihtelee sen mukaan, onko kaatuja ihminen vai esine. Edelleen käsimuotoon vaikuttaa, minkäkokoinen ihminen tai minkä muotoinen esine on kyseessä. Kaatumisen suunta ja nopeus puolestaan vaikuttaa viittoman liikkeeseen.²⁰ (Rissanen 2006: 52–53.) Tilanteisuus näkyy viittomakielessä myös siten, että konkreettisesti läsnä oleviin tarkoituksiin voidaan viitata yleensä osoituksin. Tämä pätee esimerkiksi persoonakategoriaan ('minä', 'sinä' ja niin edelleen). Viittomakielen muita, kaikista tunnetuista viittomakielistä löytyviä peruspiirteitä ovat ikonisuus, paikantaminen ja simultaanisuus (Rissanen 1990: 15, 22). Seuraavaksi kerron lyhyesti näistä piirteistä. Tukeudun piirteiden esittelyssä pääosin Rissanen (mt.) suomalaisesta viittomakielestä tehtyyn pioneeritutkimukseen, mutta viittaan myös tuoreempiin alan lähteisiin.

Ikonisuus tarkoittaa sanalla sanoen kuvanomaisuutta (Rissanen 1990: 16). Viittomat ja viittomakieli perustuvat muiden kielten tavoin merkin ja tarkoitteen konventionaaliseen suhteeseen, joka tunnetaan kielen kaksoisjäsenyyksenä. Kielellisen merkin suhde tarkoitteeseensa voi olla arbitraarinen, ikoninen tai indeksinen. (Rissanen mts. 26–27; Karlsson 2003: 12–14; Larjavaara 2007: 59–65.) Ikonisuus on useimpien viittomien sekä viittomakielen rakenteen läpäisevä ominaisuus (Karlsson [1984] Rissanen mts. 27–29 mukaan; Rissanen 2006). Ikonista voidaan puhua, kun merkki heijastaa tarkoitteensa ominaisuuksia tai ulkomuotoa. Puhutuissa kielissä onomatopoeettisten sanojen (esimerkiksi ääntä matkiva *suhista*) on katsottu olevan jossakin määrin ikonisia. (Karlsson mts. 13–14; Larjavaara mts. 59–60.) Viittomakielessä puolestaan esimerkke-

¹⁸ Takkinen (2008) käyttää kuitenkin verbaaleista nimitystä verbit. Nimityksen lisäksi Takkisen ja Jantusen näkemykset SVK:n verbaaleista eroavat toisistaan myös muilla tavoin. (Ks. tarkemmin toisistaan poikkeavista näkemyksistä: Jantunen 2010b: 66–76 ja Takkinen 2008. Ks. verbaalien muista nimityksistä myös Takkinen mas. 19.)

¹⁹ Usein viittomakielen viittoman ja puhutun kielen sanan katsotaan olevan yhteismitallisia kielellisiä yksiköitä. (Ks. kuitenkin myös tämän näkemyksen kritiikistä Jantunen 2010a: 12–14.) Viittomat eivät vastaa vain puhutun kielen sanoja, vaan niiden vastineita voivat olla myös kokonaiset lausekkeet tai lauseet (Rissanen 1990: 23; Jantunen 2010a).

²⁰ Tilanteisuuteen liittyy myös viittomakielelle tyypillinen tapa käyttää viittojan omaa kehoa sekä kokijana (näkökulmanvaihto) että toimijana (roolinvaihto). Näkökulmanvaihdossa viittoja esimerkiksi päähänsä putoavasta höyhenestä kertoessaan viittoo tapahtuman omaan päähänsä suuntautuvalla viittomalla. Mikäli hän taas kertoo toisen henkilön päähän tippuvasta höyhenestä, viittoja sijoittaa höyhenen putoamisen ensin vapaaseen tilaan kokijan sijaispaikkaan, mutta lopettaa liikkeen omaan päähän. Roolinvaihdossa viittoja puolestaan "siirtyy" kehollaan ja ilmeillään jonkun muun henkilön tai olion, vaikkapa höyhenen, rooliin ja kokemukseen. Roolinvaihdon vastine puhutussa kielessä on suora esitys. (Rissanen 2006; Liddell 2003: 141–175 puhuu samaan ilmiöön liittyen surrogaateista, englanniksi *surrogates*.)

jä ikonisuudesta ovat tarkoitettua yksiselitteisesti kuvaava PALLO (Art. 338) ja toimintaa selvästi jäljittelevä TUPAKOIDA (Art. 750) (Rissanen 1990: 26–28). Ikonisuus on kuitenkin sopimuksenvarais- ta ja kulttuurisidonnaista, joten eri maissa käytetyt viittomat voivat erota hyvin paljon toisistaan (Rissanen mts. 28, 2006: 29; Okrent 2002: 178–179).²¹ Rakenteellista ikonisuutta viittomakielessä on esimerkiksi kvantifiointi, kun olioiden monikollisuus ilmaistaan yksikkömuotoista viittomaa toistamalla, sekä **paikantaminen**, jota käytetään fyysisesti poissaolevien tarkoitteiden sijoittami- sessa kieliopillisesti viittomatilaan.²² (Rissanen 1990: 16–17, 28–29.)

Viittomakielen simultaanisuus eli **samanaikaisuus** perustuu viittomien rakennepiir- teiden samanaikaisuuteen sekä samanaikaisesti käytössä oleviin artikulaattoreihin (Rissanen 1990: 19–22).²³ Viittoman samanaikaisia rakennepiirteitä ovat käsimuoto, paikka, liike, orientaatio ja ei-manuaalisuus (Jantunen 2003a: 28). Käsimuoto tarkoittaa sormien asentoa, paikka on käden tai käsien sijainti viittojan keholla tai viittojan läheisyydessä olevassa tilassa viittoman tuot- tamisen aikana.²⁴ Viittoman liike on käsien tekemä liike, orientaatio on kämmenen ja sormien suunta viittojaan nähden ja ei-manuaaliset elementit ovat viittomaan kuuluvia suun asentoja eli huulioita tai viittomaan kuuluvia kasvojen ilmeitä. (Jantunen 2003a: 28; ks. SVK:n huulioista myös Rainò 2001.) Viittomakielen artikulaattoreita puolestaan ovat kädet, kasvot ja koko muu keho. Samanaikaisesti käytössä olevien artikulaattorien vuoksi viittoja voi lähettää yhtä aikaa useita sanomia, kuten merkitä käsillä tuotetun informaation interrogatiiviksi kasvojen ilmeillä tai negaa- tioksi pään sivuttaisliikkeellä. (Rissanen mp.; ks. SVK:n negatiivista tarkemmin esim. Mikkola 2004 ja SVK:n pään liikkeiden ja etenkin nyökkäyksien funktioista Puupponen – Wainio – Burger – Jan- tunen 2015). Yksittäisten viittomien merkitystä voidaan lisäksi erotella samanaikaisella huuliolla (Rainò 2001: 44–45).²⁵ Toisinaan viittoja voi myös ilmaista kummallakin kädellä itsenäisen, mutta aina jollakin tavoin samaan sisältöön liittyvän sanoman ([Miller 1994] Varso 2009: 6 mukaan).

²¹ Esimerkiksi vaikka sekä amerikkalaisen viittomakielen (ASL) viittoma DOOR (ks. Handspeak 2016: Door) että ja SVK:n viittoma OVI (Art. 134) ovat motivoituneet oven liikkeestä, on näissä kahdessa kielessä viitto- man käsimuoto ja liike erilainen.

²² Paikantaessaan viittoja rakentaa ikään kuin pienoismallin tarkoitteista viittomistilaan omasta näkökulmas- taan (Rissanen 1990: 17–19). Paikantamisessa tärkeitä ovat erilaiset osoitukset (ks. SVK:n osoituksista enemmän esim. Halkosaari 2013), joilla viittomalla nimettyihin tarkoitteisiin voidaan johdonmukaisesti viitata. Spatiaalisen tilan käyttö ja paikantaminen on olennaista myös viittomakielten verb(aale)iden käytös- sä (ks. Takkinen 2008).

²³ Myös puhutuissa kielissä esiintyy samanaikaisuutta, kuten puheen prosodisia piirteitä (ks. esim. Laine 2006: 235).

²⁴ Suomalaisen viittomakielen käsimuodot sekä niin kutsutun neutraalitalan paikat on esitetty tarkemmin liitteissä 2 ja 3.

²⁵ Esimerkiksi SVK:n viittoman MAUSTE (Art. 350) huulio on *maust(e)* perusmerkityksessään 'mauste', mutta jos sama viittoma tuotetaan ilman huuliota tai samanaikaisella huuliolla *palapala* tai *suola*, viittoman merki- tys on 'puhua perättömiä' (ks. Suvi 2015).

2.1.2 Viittomakielten suhde eleisiin

Keskityn tutkielmassani suomalaisen viittomakielen ja suomen kielen käyttöön, joten eleet ja muu kehollinen toiminta eivät siis varsinaisesti ole tarkastelun keskiössä. Koska viittomakieltä tuotetaan ja vastaanotetaan samalla modaliteetilla kuin käsieleitäkin, on kuitenkin väistämättä pohdittava myös kielen rajapintaa muuhun keholliseen²⁶ gesturaalis-visuaalisuuteen, kuten eleisiin (ks. myös Kanto tulossa, 2016; Naskali 2013).²⁷ Eleiden ja viittomakielen yhtymäkohtia tarkasteltaessa on ensin määriteltävä, mitä eleellä ylipäätään tarkoitetaan (Jantunen 2010a: 24). Tässä katson **eleiden** olevan McNeillin (1992: 1, 37) määritelmän mukaisesti ”käsien tai käsivarsien spontaaneja liikkeitä, joita ihmiset puhuessaan [tai viittoessaan] tuottavat”.²⁸

Vaikka monien viittomien alkumuodot ovat eittämättä olleet pantomiimisia (esim. Jantunen 2003b), eleiden ja viittomakielen tarkastelu rinnakkain on ollut pitkään lähes tabu. Tämä on johtunut viittomakielten väheksytystä asemasta puhuttuihin kieliin nähden. Eleiden ja viittomien yhteyden pohtimisen sijaan on aiemmin ollut pikemminkin tarve todistaa, että usein ei-kielellisiksi käsitettävät eleet eivät liity luonnollisiksi kieliksi tunnustettuihin viittomakielisiin. (Jantunen 2010a: 23–25, 2003a.) Viime vuosina tiukasta morfemaattisesta kielikäsitteestä on kuitenkin alettu luopua ja keskustelua eleiden asemasta viittomakielissä on käyty myös SVK:n tutkimuskentässä (ks. esim. Takkinen 2008; Jantunen 2010a, 2010b; Halkosaari 2013). Jantunen (2010b) mukaan eleet kuuluvat kieleen ja ”eleet ja elemäisyys ovat keskeinen osa suomalaista(kin) viittomakieltä” (mas. 62). Esimerkiksi viittomassa AUTO-PUIKKELEHTII-PARKKIPAIKALLA on Jantunen (2010a: 23) mukaan vain yksi sidonnainen morfeemi (suorakulmaista oliota eli autoa symboloiva käsimuoto) ja viittoman muut rakenneosat, kuten paikka ja liike, ovat analysoitavissa paremmin eleiden, eivät morfeemien, näkökulmasta (Jantunen mp.). Takkinen (2008) toteaa viittomakielen gesturaalisuuden ja modaliteetin yhteydestä seuraavaa:

²⁶ En käytä jaottelua kielelliseen ja ei-kielelliseen, koska eroa ei voi pitää täysin mustavalkoisena: Esimerkiksi McNeill (1992, [1985]) katsoo, että kieli ja eleet ovat saman systeemin kaksi eri puolta ja ovat tiiviissä yhteydessä toisiinsa eroavaisuuksistaan huolimatta. Lisäksi Okrent (2002: 177–178) korostaa, että kielessä luodaan merkityksiä muullakin tavoin kuin morfeemein, joten eleitä ei tulisi automaattisesti ajatella kielen ulkoisina elementteinä. Okrentin (ma.) mukaan eleet ovat pikemminkin kieleen kuuluvia osia.

²⁷ Viittaa tässä sellaisiin niin kutsutun sanattoman vuorovaikutuksen keinoihin, kuten kehon ja tilan käyttöön, ilmeisiin ja eleisiin, joita voidaan nimittää esimerkiksi multimodaalisuudeksi, nonverbaliikaksi, elekieleksi ja kehon kieleksi. Myös puhutun kielen prosodia voidaan lukea tähän joukkoon. (Ks. Haddington – Kääntä 2011: 11–12.)

²⁸ Muunlaisiakin määrittelyjä eleelle löytyy: Esimerkiksi Okrentin (2002: 179–180, 187–188) mukaan eletä tulisi tarkastella modaliteetista irrallaan olevana käsitteenä, koska puheessakin voidaan katsoa esiintyvän eleitä (*spoken gestures*). Okrent (ma.) lukee tällaisiksi puhe-eleiksi esimerkiksi temporaalisuutta kuvaavan äänteen venytyksen (*piitkä aika*).

”Gesturaalinen aines viittomakielen rakenteessa ei tee viittomakielistä yhtään sen huonompia tai kehittymättömämpiä verrattuina puhuttuihin kieliin. Viittomakielten modaliteetti vain antaa tähän mahdollisuuden, jota puhutuissa kielissä ei ole näin suuressa määrin” (Takkinen 2008: 31–32).

Nykykäsityksen mukaan eleitä siis käytetään osana niin puhuttuja kuin viitottujakin kieliä, jos kohta näkemykset viittomakielisten elehdinnästä poikkeavat jonkin verran toisistaan (esim. Okrent 2002). Tutkijat ovat spekuloineet esimerkiksi, ovatko eleet jotakin, mitä tuotetaan muun viittomisen lomassa käsillä tai kasvoilla, kuuluvatko eleet osaksi jatkumoa sanamaisten ja elemäisten viittomien sekä pantomiimisten eleiden kehällä vai voisivatko jotkin osoittavan komponentin sisältävät viittomat olla jonkinlaisia eleen ja viittoman hybridimuotoja, niin kutsuttuja blendejä (ks. Liddell 2003: 355–362; Okrent mas. 177; Emmorey 1999; Jantunen 2010a: 23–25, 2010b: 61–64).

Elehtiminen tapahtuu hyvin harvoin ilman puhetta. Pantomiimi ja embleemit ovat sen sijaan kehollisia merkkejä, jotka voivat täydentää lausuman kieliopillisen aukon ilman samanaikaista puhettakin.²⁹ (McNeill 1992: 11–18.) Etenkin **embleemin** ja viittoman rajojen hahmottelu onkin ollut tutkijoille hankalaa. Embleemeillä tarkoitetaan hyvin konventialisoituneita eleitä ja tiettyyn muotoon vakiintuneita eleitä, kuten niin sanottua OK-merkkiä, jossa peukalo ja etusormi muodostavat ympyrän (McNeill mts. 37–38). Embleemien ja viittomien suhteesta ei ole juuri löydettävissä tutkimustietoa, vaan pikemminkin useat viittomakielentutkijat ovat rajanneet embleemit tarkastelunsa ulkopuolelle (esim. Emmorey 1999; Okrent 2002).³⁰ Seuraava esimerkki aineistostani havainnollistaa embleemin käytön ja samanaikaisen puheen ja viittomien käytön eli koodien yhdistämisen (ks. 2.3.2) rajanvedon haastavuutta. Katkelmassa Opettaja 2 seisoo luokan edessä ja kyselee aikaisemmin tehtyyn tulkkausharjoitukseen liittyen opiskelijoiden tunnelmia. Opiskelijat ovat juuri tulkanneet viittomakielelle opettajan lukeman sadun, jonka päähenkilön nimi on Kapu.

²⁹ Jako embleemeihin, pantomiimiin ja muihin eleisiin perustuu McNeillin (1992) luokitteluun. McNeill (mts. 11–18) on jakanut puheen kanssa esiintyvän elehdinnän deiktisiin, ikonisiin ja metaforisiin eleisiin sekä syke-eleisiin. Deiktiset eleet ovat käytännössä erilaisia osoituksia joko konkreettisiin tai abstrakteihin asioihin tai olioihin. Ikoniset eleet ovat läheisessä kuvallisessa suhteessa puheen semanttiseen sisältöön eli ne ovat kuin kuvia puheena olevasta asiasta. Metaforiset eleet ovat myös tavallaan kuvallisia, mutta niillä ilmaistaan konkreettisen sijaan pikemminkin jotakin abstraktia ideaa. Syke-eleet puolestaan rytmittävät puhetta. Ne voivat olla esimerkiksi pieniä edestakaisia sormen liikahduksia. (McNeill mp.) Näin tiukkarajaisista eleiden jaottelua on kuitenkin myös kritisoitu (esim. C. Goodwin 2003: 15).

³⁰ Jantunen (2010b: 60–61) on kuitenkin ottanut kantaa viittoman ja embleemin suhteeseen muodon näkökulmasta argumentoimalla joidenkin viittomien (kuten SVK:n HEI, Art. 74) olevan viittomien sijaan tosiasiasa embeemejä vakiintumattomuutensa ja muista viittomista poikkeavan fonologiansa vuoksi.

Esimerkki 2: Lainausmerkit

01 OPETTAJA 2, P : .hh (.) onnistustekse tai käyttittekste siinä hyväksenne sitä et >esimerkiks< vähän
 02 muutitte @viittomistyyliä@ ja ø ilmettä ø ja
 V: ø ILME ø
 03 (0.37)
 04 OPETTAJA 2, P : niinku sen (.) sen tyyppisii koska silläkinhän pystyy sit korostaan et jos on vaik ol- ollu
 05 silleen
 06 ((LUOKASTA KUULUU VAIMEAA NAURUA))
 07 OPETTAJA 2, P: @lelu kapu ja sit siihen tulee se@
 08 //
 09 OPETTAJA 2, V: ((NOSTAA ETUSORMEN YLÖS)) HALU- ((VIITTOO HALUTA-VIITTOMASTA VAIN OSAN))
 K: 'nyt halu...'
 10 /
 11 OPETTAJA 2, P: jotenki ottaa sellasen koska viäl ku tää on (niinku) • satu •
 T: • ((TEKEE LAINAUSMERKIT)) •

Rivillä 11 opettaja mainitsee aiemmin luetun tekstin olevan (*niinku*) *satu* sanoen sanan *satu* hyvin painokkaasti. Samalla opettaja tekee eleen, joka on vakiintunut tarkoittamaan lainausmerkkejä. Eleellä voidaan tarkoittaa esimerkiksi, että sanottua asiaa ei tule tulkita kirjaimellisesti. Lainausmerkkieleellä on niin vakiintunut muoto myös amerikkalaisessa englanninkielisessä kulttuurissa, että eleen muodostaminen on kuvattu esimerkiksi joissakin internetsanakirjoissa ja epävirallisissa eleluetteloissa (esim. Urban Dictionary 2007: air quote). Eleen vakiintuneen muodon vuoksi voidaan ajatella, että kyseessä on embleemi.³¹ Lainausmerkit lisäävät opettajan vuoroon saman merkityksen kuin suunnittelupartikkeli *niinku*: kyseessä on 'ikään kuin satu' tai 'ei aivan kirjaimellisesti satu'. Saman implikaation lisääminen lausumaan sekä partikkelilla että eleellä lisää sanoman painokkuutta, joten käsien liikkeellä on myös selvä vuorovaikutuksellinen funktio, mikä voi olla niin embeemillä kuin kaksimodaalisella koodien yhdistämiselläkin (ks. luku 3.1). Suomalaisen viittomakielen SignWiki-wikisanakirjasta löytyy myös lainausmerkkieleen näköinen viittoma (SignWiki 2013: lainausmerkit). Voidaan siis miettiä, voisiko lainausmerkkiele olla embleemin sijaan tulkittavissa viittomaksi. Yksiselitteistä tulkintaa ei kuitenkaan ainakaan tällä hetkellä liene olemassa.³²

³¹ Toisaalta lainausmerkkiele vaatii parikseen muuta kielellistä informaatiota, jotta tiedetään, mihin lainausmerkin luomalla implikaatiolla viitataan. McNeillin mukaan embleemit esiintyvät tavallisesti ilman puhetta (McNeill 1992: 37–38), joten siinä mielessä kyseinen ele ei täytä täysin embleemin kriteereitä.

³² Viittomilla ja embleemeillä on kiistatta muitakin vastaavia, pragmatiikkaan liittyviä yhteisiä rajapintoja. Esimerkiksi ASL:n viittomaa I-LOVE-YOU on alettu käyttää etenkin Amerikassa myös kuulevien keskuudessa laajalti (ks. Wikipedia 2016: ILY sign). Lisäksi Kaliforniassa surffareiden keskuudessa käytetty *shaka sign* -embleemi, joka voi tarkoittaa esimerkiksi 'hang loose', on myös ASL:n viittoma SURFING. (ks. Wikipedia 2016: Shaka sign). Havaintojeni mukaan *shaka sign* on ollut suosittu myös joidenkin suomalaisten kuurojen keskuudessa alku- tai lopputervehdysten kaltaisissa yhteyksissä. Avoimeksi kysymykseksi jää, pitäisikö ILY ja *shaka sign* luokitella viittomiksi vai embleemeiksi.

Tutkielmani tarkoitus ei ole ratkaista, pitäisikö joitakin puheen kanssa esiintyviä viittomia kutsua eleiksi tai embleemeiksi viittomien sijaan. Sen sijaan olennaista on, mitä viittomilla vuorovaikutuksessa tehdään. Omassa työssäni olen määrittänyt koodien yhdistämistapauksiksi vain tilanteet, joissa käsillä muodostetaan sellaista manuaalisuutta, jonka voin tulkita suomalaiseksi viittomakieleksi eli SVK:n morfologiaksi ja lekseemeiksi.

2.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusmenetelmänä käytän keskusteluanalyysia, joka on saanut alkunsa etnometodologi Harvey Sacksin vuosina 1964–1972 pitämistä luennoista (Hakulinen 1998a: 13). Lisäksi hyödynnän työvälineitä sosiolingvistiä lähteitä. Gardner-Chlorosin (2009: 7–9) mukaan millään yksittäisellä tutkimusmenetelmällä ei voida antaa riittävää kokonaiskuvaa koodinvaihdon monimuotoisuudesta. Siksi koodinvaihdon tutkimisessa on hyödyllistä käyttää monimetodista lähestymistapaa. (ks. myös Auer 1998: 1–3.) Keskusteluanalyysin yhdistäminen sosiolingvistiikkaan on yleistynyt monikielisten käytänteiden fennistisessä tutkimuksessa viime vuosina. Metodien rinnakkain käyttäminen on Lappalaisen (2004) pioneerityön lisäksi hyödyntänyt esimerkiksi Lehtonen (2015; ks. myös Sorjonen – Rouhikoski – Lehtonen 2015a). Tämän työn sosiolingvistinen aspekti perustuu erityisesti vuorovaikutussosiolingvistiikkaan.

Paul Mcllvenny (1995: 146) toteaa, että puhuttujen kielten keskusteluista havaittuja säännönmukaisuuksia ei tule suoraan yleistää kulttuuriltaan ja modaliteetiltaan erilaisiin viittotuihin kieliin, joskaan viittomakielisiä keskusteluja ei myöskään tule automaattisesti pitää ratkaisevasti erilaisina. Lucas (2001: 5) huomauttaa lisäksi, että monet sosiolingvistiset termit, kuten koodinvaihto ja koodien yhdistäminen, tulee määritellä erikseen viittomakielten näkökulmasta.³³ Välttääkseni yleistyksiä, joille ei ole empiiristä pohjaa viittotuihin kielten tutkimuksessa, en sovello tutkielmassani puhuttujen kielistä tehtyä tutkimusta suoraan viittomakieliseen vuorovaikutukseen.

2.2.1 Keskusteluanalyysi

Etnometodologisen keskusteluanalyysin läpileikkaava ajatus on, että vuorovaikutus on kauttaaltaan jäsentynyttä toimintaa. Sosiaalinen vuorovaikutus ilmentää tunnistettavissa olevia rakenteita, joihin osallistujat orientoituvat ja joita he joko tietoisesti tai tiedostamattaan tulkitsevat. Vuo-

³³ Myös vuorovaikutukseen liittyvä arkinen käsitteistö, kuten ”puhua” (*talk*), viittaa alun perin vain puhuttuihin kieliin. Mcllvenny (1995: 130–131) mukaan samaa sanastoa voi kuitenkin soveltaa laajassa merkityksessä myös viittomakielisiin. Tässä työssä käytän myös viittomakielten kohdalla keskusteluanalyysin käsitteitä ”kuulija”, ”äänessäolija”, ”puhujaa” ja ”vastaanottaja” (ks. Seppänen 1997b: 156–157). Lisäksi käytän myös puhujaa vastaavaa nimitystä ”viittoja”.

rovaikutus sekä muovaa että luo kontekstia: jokainen vuoro liittyy edellä sanottuun ja samalla myös rakentaa kontekstia tuleville vuoroille. Mitään yksityiskohtaa vuorovaikutuksessa ei voida etukäteen pitää merkityksettömänä, vaan analyysi nousee luonnollisesta vuorovaikutustilanteesta nauhoitetun aineiston tarkasta litteroinnista ja havainnoinnista ilman ennakko-oletuksia. Huomi- on kohteena ovat keskustelijoiden omat tulkinnat toistensa vuoroista. (Heritage 1996: 228–239.)

Keskustelunanalyttisellä metodilla voidaan tutkia niin arkikeskusteluja kuin institu- tionaalisiakin keskusteluja (Hakulinen 1998b: 35–36). Luokkahuonevuorovaikutus on lähtökohtai- sesti **institutionaalista**. Institutionaalisuus vaikuttaa paitsi ulkoisiin raameihin, kuten oppituntien fyysisiin puitteisiin ja ajankohtaan, myös vuorovaikutuksen rakentumiseen. (Tainio 2007: 31–32.) Institutionaalisuutta ei voida kuitenkaan ajatella vain ulkoa annettuna vuorovaikutuksen ominai- suutena, vaan se tulkitaan keskustelunanalyttisen perinteen mukaisesti paikallisesti keskusteli- joiden omasta orientoitumisesta. Vaikka konteksti on institutionaalinen, keskustelijat voivat aina myös jättää toimimatta institutionaalisuudesta käsin. (Heritage 1996: 290; Lehtimaja 2012: 28.) Simonin (2001) mukaan myös vieraan kielen opetuksessa on aina läsnä sekä institutionaalinen että sosiaalinen kehys, joita tulisi tarkastella yhdessä.

Kaiken sosiaalisen vuorovaikutuksen peruspilareita keskustelussa ovat vuorottelu- jäsenys, sekvenssijäsenys ja korjausjäsenys (Hakulinen 1998a: 16). **Vuorottelu** keskustelussa tapahtuu tiettyjen normien mukaisesti, joiden perusteella säädellään, kuka voi ottaa vuoron ja milloin (Sacks – Shegloff – Jefferson 1974; Hakulinen 1998b).³⁴ Kun keskustelussa on vähintään neljä osallistujaa, keskustelu voi hajota useaksi **monenkeskiseksi keskusteluksi** (Sacks ym. 1974: 713–714; Londen 1998). Vaikka luokkahuonevuorovaikutus on lähtökohtaisesti institutionaalista, se muistuttaa kuitenkin monenkeskistä arkikeskustelua ja perustuu pohjimmiltaan arkikeskuste- lun vuorottelun normeihin (Tainio 2007: 32–37; Sacks ym. mas. 703–704). Monenkeskisyydestä huolimatta luokassa toimitaan toisinaan kahdenkeskisen keskustelun vuorottelun kaltaisesti. Täl- löin dyadin toinen osapuoli on opettaja ja toinen koko luokka eli ”kollektiivinen oppilas”. ([Lerner 1993;1995, Sahlström 1999] Tainion mas. 32–33 mukaan; Lehtimaja 2012: 43–46.) Opettaja ja opiskelijat osallistuvat keskusteluun omissa institutionaalisissa rooleissaan. Näissä rooleissa opet- tajalla on periaatteessa valta ohjata vuorovaikutusta ja jakaa vuoroja, joten opettajalla ja opiskeli- joilla on yleensä epäsymmetriset roolit vuorojen ottamisen suhteen (Lehtimaja mts. 31, 33–41; Vepsäläinen 2007).

³⁴ Puhuttujen kielten tutkimuksessa on havaittu vuorojen jakautuvan tiettyjen periaatteiden mukaan (ks. Sacks ym. 1974: 700–701). Vuoron rakenneyksikön rajalla on ensimmäinen siirtymän mahdollistava kohta (SMK), jonka jälkeen seuraava halukas puhuja voi ottaa vuoron. Siirtymän mahdollistavasta kohdasta voi kertoa esimerkiksi loppuun saatettu syntaktinen kokonaisuus, tietyt prosodiset vihjeet ja tauot. Vuoro voi vaihtua myös silloin, jos ensimmäisen puhujan vuoro on rakentunut esimerkiksi kysymysmuotoiseksi, jolloin vuorossa on jo valmiiksi osoitettu seuraava puhuja. Jos kukaan muu ei ota vuoroa, puhuja saa jatkaa. (Sacks ym. ma.; Hakulinen 1997b.)

Kahdenvälistä keskustelua muistuttava vuorotteluperiaate pätee etenkin luokan julkiseen puheeseen. Julkiseen puheeseen kuuluvat opettajan esittävä puhe eli **plenaariopetus** sekä **opetuskeskustelut**. Koko ryhmän yhteisen julkisen puheen lisäksi luokassa on **yksityistä keskustelua**, jota opiskelijat käyvät esimerkiksi ryhmätöiden aikana keskenään tai jota yksittäinen ryhmä voi käydä opettajan kanssa. (Tainio 2007: 34–37; Lehtimaja 2012: 34.) Tutkielmani aineistosta löytyy opettajan esittävää puhetta ja opetuskeskusteluja sekä opiskelijoiden yksityistä puhetta. Opettajan esittävää puhetta on kuitenkin suhteessa muihin vuorovaikutustyyppisiin melko vähän ja yksityisempää puhetta, kuten pienryhmissä tapahtuvaa arkikeskustelua muistuttavaa kerrontaa (ks. Routarinne 1998), melko runsaasti.

Vuorotteluun perustuen keskustelu jakautuu **sekvensseiksi**, jonka osia ovat esimerkiksi vahvasti toisiinsa kytkeytyneet vierusparit, kuten kysymys ja vastaus (Schegloff – Sacks 1973; Heritage 1996: 240–249; Raevaara 1998). Opetuskontekstissa tärkeimpänä sekvenssinä pidetään kolmiosaista opetussykliä (IRE tai IRF), jonka osia ovat aloite, reaktio ja evaluaatio tai palaute. Yleensä aloitteen tekijänä ja palautteen antajana toimii opettaja ja reaktion tuottaa opiskelija. Opetussekvenssi ei ole rakenteeltaan täysin kiteytynyt, vaan se voi myös laajentua ja muokkautua eri tavoin. (Tainio 2007: 40–44; Jones – Thornborrow 2004; Lehtimaja 2012: 35–37.) Luokkahuoneessa opettajan tekemiä aloitteita ovat usein kysymykset, jotka ovat tavallisesti niin sanottuja epäaitoja kysymyksiä. Epäaitojen tarkistuskysymysten avulla opettaja asettuu vuoroin tietävän ja vuoroin tietämättömän asemaan. Epäaidoilla kysymyksillä opettaja myös kontrolloi opiskelijoiden osaamista. (Tainio mas. 41–42; Lehtimaja mts. 31–32; ks. myös Keravuori 1988: 62–74.)

Korjausjäsennyksellä käsitellään keskustelun mahdollisia kuulemisen tai ymmärtämisen ongelmia (Sorjonen 1998). **Korjaukset** voivat olla itsen tai toisen tekemiä, joista preferoituja³⁵ ovat itsekorjaukset (Schegloff – Jefferson – Sacks 1977, Sorjonen ma.).³⁶ Kuitenkin luokkahuoneessa myös toisen, eli käytännössä opettajan, tekemät korjaukset ovat hyvin tavallisia etenkin plenaariopetuksen aikana. Vieraan kielen opetuksessa korjaukset sijoittuvat usein kolmiosaisen opetussyklin loppuun, jolloin korjaaminen on vaivihkaista. Kielen opetuksessa korjaamiseen voivat osallistua myös muut opiskelijat. (Tainio 2007: 46–50; Lehtimaja 2012: 40–41.) Keskustelijoiden jatkuvat tulkinnat toistensa vuoroista ja tarvittavien korjausten tekeminen ylläpitävät ja rakentavat keskustelun yhteisymmärrystä, intersubjektiivisuutta (Heritage 1996: 249–255).

Olenaisena keskusteluanalyysissä pidetään myös keskustelijoiden katseita, eleitä, ilmeitä ja muuta **kehollista toimintaa** (ks. esim. C. Goodwin 1981, 2003; Kääntä – Haddington 2011). Eleillä on todettu olevan monenlaisia vuorovaikutuksellisia tehtäviä. Esimerkiksi osoittavat

³⁵ Keskustelun preferenssijäsenitys osoittaa, mikä on keskustelussa odotuksenmukaista ja mikä ei (Heritage 1996: 261–278; Tainio 1997).

³⁶ Korjauksiin liittyvät läheisesti myös sanahaut, joilla voidaan osoittaa esimerkiksi sanavalinnan epävarmuutta (esim. Sorjonen 1998; VISK § 1074).

eleet voivat toimia yhteisen huomion kohdistimina (C. Goodwin 2003). Eleitä voidaan käyttää myös seuraavan puhujan nimeämiseen esimerkiksi luokkahuonevuorovaikutuksessa (Kääntä 2011) sekä yhteisymmärryksen rakentamisessa kielellisesti epäsymmetrisissä tilanteissa (ks. afaattikkojen käyttämistä eleistä ja kuulijoiden aktiivisesta eleiden tulkinnasta Helasvuo – Sorjonen – Laakso 2004 sekä suomea toisena kielenään puhuvien maahanmuuttajien eleistä lääkärin vastaanotolla Paananen 2015). Koodinvaihdon tavoin myös ele voi toimia lausuman tulkintaa ohjaavana kontekstivihjeenä (Auer 1992).

2.2.2 Vuorovaikutussosiolingvistiikka

Vuorovaikutussosiolingvistiikka (interaktionaalinen sosiolingvistiikka, *interactional sociolinguistics*) on John Gumperzin 1980-luvun teoksista lähtöisin oleva tutkimussuuntaus, jossa tutkitaan kielellistä variaatiota ja monimuotoisuutta osana sosiaalista vuorovaikutusta (Lehtonen 2015: 31–32). Suuntausta on suomen kielen tutkimuksessa hyödyntänyt esimerkiksi Heini Lehtonen (mt.), joka on tutkinut monietnisten helsinkiläisten nuorten tapoja käyttää eri kieliä sosiaalisen indeksisyyden ilmaisemisessa. Perinteisessä sosiolingvistiikan variaationtutkimuksessa puhujien on nähty sijoituvan valmiisiin sosiaalisiin kategorioihin. Vuorovaikutussosiolingvistiikan tarkoitus on puolestaan tutkia, miten puhujat itse käyttävät kieltä sosiaalisten identiteettien luomiseen ja niiden kategorisointiin. (Gumperz 1992: 50.) Olennaista on, mitä kielellisellä variaatiolla vuorovaikutuksessa tehdään ja mitä merkityksiä puhujat kielelle antavat (Lehtonen mts. 31). Koodinvaihdon sekä oman tutkielmani kannalta tärkeitä vuorovaikutussosiolingvistiikasta lähtöisin olevia käsitteitä ovat kontekstualisointi, osallistumiskehikko, sosiaalinen indeksisyys ja sosiaalinen identiteetti.

Kontekstualisointi on alun perin Gumperzin kehittämä käsite, jota on käytetty paljon koodinvaihdon tutkimuksessa. Kontekstualisoinnilla viitataan siihen, että puhujilla on aina käytössään kielellisiä ja ei-kielellisiä resursseja, joilla he luovat tiettyjä konteksteja, joista käsin heidän sanomansa tulisi tulkita (Gumperz 1982: 130–152; Auer 1992: 3–4). Tulkintaa ohjaavat tietyt **kontekstivihjeet**, joihin myös koodinvaihto luetaan (Gumperz mts. 131–152, ks. myös Auer ma.). Koodinvaihdon lisäksi muita kontekstivihjeitä voivat olla esimerkiksi muutokset intonaatiossa, puhenopeudessa, äänenvoimakkuudessa tai äänensävyssä sekä painotukset, yskähdykset, nauru ja dialogipartikkeleiden käyttö (Gumperz mts. 131–132; Auer ma.; Kalliokoski 1995: 2–3; Lappalainen 2004: 51).

Osallistumiskehikko kuvaa vuorovaikutukseen osallistuvien henkilöiden vaihtelevia rooleja. Käsite on lähtöisin Erving Goffmanilta (1981). Goffman (mts. 128–135) nosti esille, että vuorovaikutus on useimmiten paljon kompleksisempaa kuin kahdenvälistä keskustelua, jossa toinen on pelkästään puhuja ja toinen passiivinen kuulija. Kaikki keskustelun kuulijat eivät välttämättä kuuntele puhujaa tai toisaalta keskustelua voivat kuunnella myös sellaiset henkilöt, joille puhe

ei varsinaisesti ole osoitettu. Toisin sanoen keskustelussa voi olla sekä ratifioituja että ratifioimattomia osallistujia (ks. myös Jones – Thornborrow 2004). Puhuja saattaa osoittaa puheensa yhdelle tai usealle puhutellulle (*addressee*) esimerkiksi katsettaan käyttäen. (Goffman mp.) Osallistumiskehikko elää ja muuttuu jatkuvasti. Muutoksia kutsutaan asennonvaihtoiksi (*footing*). (Goffman mp; Hakulinen 1990; Seppänen 1998b.) Katseen lisäksi osallistumiskehikkoa voidaan säädellä esimerkiksi eleillä, muulla kehollisuudella ja muotoilemalla puhetta eri tavoin vastaanottajalle sopivaksi (*recipient design*; Schegloff – Sacks 1973; myös Sacks ym. 1974: 727; C. Goodwin 1981).

Goffmanin (1981: 133–134) mukaan ratifioitujen ja ratifioimattomien keskustelijoiden välille voi syntyä erilaisia **toissijaisia keskusteluja** (*subordinate communication*; ks. myös M.H. Goodwin 1997). Tällaiset keskustelut voivat tapahtua vain joidenkin ratifioitujen osallistujien välillä (*byplay*), ratifioitujen osallistujien ja sivustaseuraajien välillä (*crossplay*) tai hiljaisella äänellä vain sivustaseuraajien kesken (*sideplay*). Luokkahuoneessa toissijaiset keskustelut, tai Lehtimajan (2012: 174–211) termiä käyttäen rinnakkaiskeskustelut, voivat olla esimerkiksi osa ryhmä- tai parityöskentelytilanteita, jolloin ne ovat muun puheen kanssa tasa-arvoisia, toisiaan lähekkäin istuvien opiskelijoiden hiljaista ”pulpettipuhetta” tai opetuksen aiheeseen liittyvää julkisen keskustelun jakautumista useampaan keskusteluun (Lehtimaja mp.; ks. myös Jones – Thornborrow 2004).³⁷

Kontekstivihjeet ovat vuorovaikutuksessa indeksisiä (Gumperz 1992: 50). **Sosiaalisella indeksisyydellä** tarkoitetaan, että kielellinen merkki toimii indeksinä ja assosiatiivisena yhteytenä esimerkiksi johonkin sosiaaliseen ryhmään (Agha 2007: 14; Lehtonen 2015: 35–36; Sorjonen – Lehtonen – Rouhikoski 2015b: 17–21). Sosiaalisella indeksisyydellä voidaan ilmaista ja rakentaa vuorovaikutuksessa **sosiaalista identiteettiä** (esim. Lehtonen 2015; Sorjonen ym. ma.; Auer 2007). Auer (mas. 3) korostaa, että tarkoitus ei ole käyttää sosiaalisille identiteeteille ennalta määrättyjä kategorioita ja niihin kytkeytyviä piirteitä, vaan tarkastella, miten puhujat itse käyttävät erilaisia kielellisiä resursseja identiteettien luomisessa. Sen sijaan, että sosiaaliset identiteetit kytkeytyisivät tiettyihin yksittäisiin piirteisiin, puhutaan sosiolingvistisen tutkimuksen piirissä nykyisin usein erilaisista tyyleistä, jotka muodostuvat useiden piirteiden kimpuista (Sorjonen ym. mas. 22; Auer ma.; Lehtonen mts. 46–50; ks. myös Pispä – Sorjonen 2015). En käytä tässä tutkielmassa kuitenkaan tyylin käsitettä, johon katsotaan usein kytkeytyvän myös muita, paremmin etnografisella tutkimusotteella havainnoitavissa olevia asioita, kuten harrastuksia ja pukeutumistapoja (vrt. Lehtonen mts.). Sosiaalisen identiteetin ja etenkin eri tutkimusaloilla eri tavoin määriteltävän identiteetin käsitteet eivät ole aivan yksinkertaisia (ks. Lehtonen mts. 54–58). Koen tässä

³⁷ Lehtimaja (2012: 46–47) puhuu osallistumiskehikon yhteydessä myös luokkahuoneessa syntyvistä polttopisteistä. Polttopisteessä ovat Lehtimajan mukaan ne osallistujat, jotka ovat parhaillaan puhujina tai puheen erityisinä kohteina. Polttopisteen ulkopuolella ovat puolestaan keskustelua sivusta seuraavat, ratifioituiksi osallistujiksi luetut muut oppilaat. (Lehtimaja mp.; ks. myös Londen 1997: 61–64.)

työssä kuitenkin sosiaalisen identiteetin käsitteen tarpeelliseksi, koska sillä voidaan selittää etenkin luvuissa 3.2 ja 3.3 koodien yhdistämisellä luotuja merkityksiä.

Sosiolingvistiikka ja keskustelunanalyysi eroavat monessa suhteessa toisistaan.

Sosiolingvistiikassa esimerkiksi konteksti nähdään pysyvänä vaikuttimena, kun taas keskustelunanalyysissa konteksti ymmärretään alati liikkeessä olevana ja otetaan ensisijaisesti huomioon vain, jos keskustelijat orientoituvat siihen merkityksellisenä (Heritage 1996: 141–143, 236–237; Sorjonen ym. 2015b: 20–21; Lappalainen 2004: 21–22.). Lisäksi sosiolingvistiikan kvantitatiivinen perinne poikkeaa keskustelunanalyysin kvalitatiivisista lähtökohdista (Lappalainen mp). Tutkielmani tarkoitus on käyttää sosiolingvistiikkaa ja keskustelunanalyysia toisiaan täydentävinä metodeina (ks. myös Lappalainen mt.; Sorjonen ym. mas. 10–11). Viimeaikainen tutkimus on osoittanut, että sosiolingvistiset käsitteet, kuten sosiaalinen indeksisyys, voivat antaa uutta syvyyttä esimerkiksi koodinvaihdon tarkasteluun (ks. Pispala – Sorjonen 2015). Lisäksi monet alun perin sosiolingvistiikasta lähtöisin olevat termit, kuten osallistumiskehikko ja kontekstualisointi ovat tavanomaisia myös keskustelunanalyttisessä tutkimuksessa (ks. esim. Seppänen 1998b; Auer 1995). Viittomakielistä on myös saatavissa melko vähän keskustelunanalyttistä tutkimusta, joten sosiolingvistiset tutkimukset lujittavat tutkielmani teoriaperustaa. Näistä syistä koen metodien rinnakkaisen käytön hyödylliseksi omassa työssäni.

2.2.3 Metodien soveltaminen viittomakielisiin keskusteluihin

Keskustelunanalyysi ja vuorovaikutussosiolingvistiikka ovat alun perin puhutuille kielille kehitettyjä tutkimusmetodeja (Lucas 2001; McIlvenny 1995: 130). Silti niitä voidaan soveltaa, ja on sovellettu, myös viittottuihin kieliin (ks. Mezger – Bahan 2001). Sosiolingvistinen ja keskustelunanalyttinen tutkimus viittomakielten osalta on kuitenkin vielä melko vähäistä. Vaikka viittomakielentutkijat ja opettajat käyttävät vuorovaikutuksessaan sekä suomea että viittomakieltä, tarvitaan vuorovaikutuksen kokonaisvaltaiseksi ymmärtämiseksi tietoa myös yksikielisistä viittomakielisistä keskusteluista. Tässä luvussa esittelen viittomakielisistä kuuroista tehtyä sosiolingvististä ja keskustelunanalyttistä tutkimusta. Nostan esille etenkin katseen ensisijaisuuden viittomakielisessä keskustelussa sekä tutkimushavaintoja muun muassa viittomakielisen keskustelun vuorottelusta, päällekkäispuhunnasta, korjauksista ja sosiaalisen identiteetin ilmaisemisesta.

Kiinnostus viittomakielisen vuorovaikutuksen piirteisiin on lähtöisin Bakerin (1977) amerikkalaiseen viittomakieleen (ASL) perustuvasta tutkimuksesta. Suomalaisesta viittomakielestä ensimmäisiä keskustelunanalyttisiä tutkimusartikkeleita ovat julkaisseet McIlvenny ja Raudaskoski ([1994]; McIlvenny 1995). Sittemmin suomalaista viittomakieltä ei keskustelunanalyttisestä näkökulmasta ole tiettävästi juuri tutkittu. Vähäisen tutkimustiedon vuoksi havainnot viittomakielisistä keskusteluista pohjautuvat lähinnä ASL:n tutkimukseen, mutta ovat ainakin jossakin määrin

sovellettavissa myös suomalaiseen viittomakieleen. On myös huomattava, että tutkimustiedon hajanaisuuden vuoksi viitottujen kielten tutkijoilla ole esimerkiksi kaikesta keskusteluanalyysin käsitteistöstä, kuten vuoron rakenneyksiköstä ja sen toteutumista, vielä yksimielistä käsitystä (Girard-Groeber 2015: 1–4).

Puhutuissa kielissä **katseella** on vuorovaikutuksellisia funktioita – sillä voidaan esimerkiksi säädellä osallistumiskehikoita ja osoittaa puhuteltu eli henkilö tai henkilöt, jolle tai joille puhe on suunnattu (ks. esim. Kääntä – Haddington 2011: 27–31; Seppänen 1998b; Goffman 1981; C. Goodwin 1981). Katsekontakti ei ole puhutuissa kielissä kuitenkaan vuorovaikutuksen kannalta välttämätöntä, onhan esimerkiksi täysin sujuva puhelinkeskustelu ilman katsekontaktia mahdollinen (Goffman mts. 129–130). Viittomakielissä puhuteltujen huomion kohdistaminen ja katsekontaktin saavuttaminen on kuitenkin vuorovaikutuksen ehdoton edellytys (ks. esim. McIlvenny 1995: 131; Mezger – Bahan 2001: 128). **Huomionkohdistimina** katsekontaktin saavuttamiseksi voidaan käyttää erilaisia visuaalisia keinoja, kuten osoittamista, käden heiluttamista, valojen sammuttamista ja uudelleen sytyttämistä tai tuntoaistiin perustuvia keinoja, kuten koskettamista esimerkiksi olkapäähän tai pöydän täristämistä (Baker 1977; Van Herreweghe 2002: 82–83; McIlvenny mt.). Monenkeskisessä institutionaalisessa keskustelussa viittoja yleensä varmistaa kaikkien katsovan häntä ennen kuin aloittaa vuoronsa. Jos kaikkien katsekontaktia ei ole vielä saavutettu, viittoja saattaa myös pyytää kuulolla olevia herättämään muiden huomion ja kertomaan vuoronsa alkamisesta. (Van Herreweghe mas. 82–83, 100.) Viittomakieliselle keskustelulle tyypillisiä visuaalisia ja tuntoaistiin perustuvia huomionherättämistapoja opetetaan Vivolin-Karénin (2002: 33–35) mukaan kuuleville yleensä jo ensimmäisillä viittomakielentunneilla.

Viittomakielisessä keskustelussa **vuorottelua** ja siirtymän mahdollistavia kohtia (SMK) (ks. Sacks ym. 1974; Hakulinen 1998b) säädellään esimerkiksi katseilla, käsien liikkeillä, kehollisuudella, ilmeillä ja tietynlaisilla viittomistavoilla (Mezger – Bahan 2001: 127–128). Toisin kuin puhutuissa kielissä, viittomakielisessä institutionaalisessa tilanteessa vuoroja ei jaeta nimillä puhuttelemalla (vrt. esim. Lehtimaja 2012: 48–49; Kääntä 2011: 26–27), vaan vuoron siirtämisen merkinä käytetään muun muassa kädellä osoittamista. Myös katsekontakti seuraavaa puhujaa osoitettaessa on ehdotonta. (Van Herreweghe 2002: 82–83.) Eleiden ja muun kehollisuuden on tosin havaittu olevan hyvin merkityksellistä myös puhuttujen kielten vuorottelussa ja esimerkiksi opettajan tavassa jakaa vuoroja oppitunneilla (Kääntä – Haddington 2011: 31–33; Kääntä 2010, 2011).

Vuorottelu muodostaa puhuttujen kielten tutkimuksen mukaan pohjan keskustelun sujuvuudelle, jonka merkinä on pidetty esimerkiksi päällekkäisyyden vähäisyyttä (Sacks ym. 1974: 708). Kuten puhutuissa kielissäkin on nykytutkimuksen mukaan havaittu (ks. Vatanen 2014), myös viittomakielissä voidaan todeta keskustelun universaalina pidetyn yksi kerrallaan -

periaatteen (Sacks ym. ma.) olevan kuitenkin ainakin jokseenkin paikkaansa pitämätön. **Päällekkäispuhuntaa** eli päällekkäin viittomista esiintyy myös viittomakielisissä keskusteluissa. Päällekkäisyyden tehtävät ovat ainakin osittain samoja kuin puhutuissa kielissä eli sillä voidaan osoittaa esimerkiksi vuorosta kilpailemista ja puheenaiheena olevan tiedon jaettuutta (Mezger – Bahan 2001: 129; Girard-Groeber 2015; puhutuista kielistä vrt. Vatanen mt.).³⁸ Päällekkäisyys kuitenkin näyttäytyy viittomakielissä eri modaliteetin vuoksi erilaisena kuin puhutuissa kielissä: vaikka samassa tilassa olisi usea viittoja, katsekontaktin välttämättömyyden vuoksi kukin vuoro on vain paikallisesti saatavilla tietyille joukolle vuoron vastaanottajia. Saman aikaan voi siis tapahtua useiden viittojen itsevalintoja (ks. Sacks ym. ma.; Hakulinen 1998b) ilman, että vuorot alkavat kuitenkaan vuorovaikutuksen kannalta varsinaisena päällekkäispuhuntana. (McIlvenny 1995: 138–145.)

Korjausjäsenyykseen kuuluvia itsekorjauksia, toisen tekemiä korjauksia ja sanahakuja on on tutkittu ainakin amerikkalaisesta viittomakielestä (Dively 1998). Erityistä ASL:n korjauksissa Divelyn (ma.) mukaan ovat korjaukset, jotka voidaan tehdä ilman käsillä tuotettua viittomaa (*non-handed signs*, NHS), kuten päätä pudistellen tehtävä viittoma I-WRONG ('olin väärässä'). Ilman käsiä tuotettujen viittomien käyttäminen mahdollistaa itsekorjauksen samanaikaisesti käsillä tuotetun viittomisen kanssa. Lisäksi Dively (ma.) havaitsi, että jotkin ASL:n lekseemit, kuten TRY-TO-REMEMBER ('yritän muistaa'), vaikuttavat olevan käytössä yksinomaan korjauskonteksteissa. Divelyn (ma.) mukaan samalla tavalla korjauksiin eriytyneitä lekseemejä ei esiinny puhutuissa kielissä (vrt. kuitenkin suomen kielen korjausten aloituksiin eriytynyt *eiku*-partikkeli, Sorjonen – Laakso 2005: 248, 251–255).

Vuorovaikutussosiolingvistiikkaa viittomakielten tutkimusmenetelmänä ovat käyttäneet Mezgerin ja Bahanin (2001: 118–119) ainakin Mather [esim. 1987, 1989] lasten ja vanhempien vuorovaikutuksen tutkimisessa ja Roy [1989] tulkatun vuorovaikutuksen tutkimuksessa. Suomalaista viittomakieltä vuorovaikutuslingvistisellä metodilla on tutkinut Jenni Laine (2010), joka on tarkastellut manuaalisia eli viittomin tuotettuja diskurssimerkitsimiä suomalaisella viittomakielellä pidetyssä luennossa.³⁹ **Sosiaalista identiteettiä** amerikkalaisessa kuurojen yhteisössä luokahuonevuorovaikutuksen pohjalta ovat tutkineet Johnston ja Erting [1989]. Mezgerin ja Bahanin (mas. 120) mukaan Johnston ja Erting [mt.] ovat havainneet ainakin joidenkin kuurojen so-

³⁸ Toisaalta on myös esitetty, että päällekkäisyyttä saattaa olla viittomakielisissä keskusteluissa jopa enemmän kuin puhutuissa kielissä (Mezger – Bahan 2001; Girard-Groeber 2015). Girard-Groeberin (ma.) mukaan päällekkäisyyden runsaampi esiintyminen saattaa johtua esimerkiksi siitä, että viittomisvuoro luovutetaan keskustelussa vähitellen. Tällöin ennen oman vuoron päättämistä lausuman loppuun tulee useita, vuoron luovuttamista hyvin todennäköisesti ennakovia lisäyksiä, joiden aikana vuoroa seuraavaksi tavoittelevan päällekkäinen viittominen jo alkaa. (ma.)

³⁹ Diskurssimerkitsimiä kutsutaan suomen kielen tutkimuksessa muun muassa dialogipartikkeleiksi, lausumapartikkeleiksi, sävyartikkeleiksi sekä fokus- ja asteikkopartikkeleiksi (VISK § 793). Partikkeleilla on suomen kielessä lukuisia eri tehtäviä, jotka vertautuvat osittain viittomakielen diskurssimerkitsimien tehtäviin (ks. Laine 2010; VISK § 795; Sorjonen 1999, 2001a).

siaallisen identiteetin vertautuvan muihin etnisiin ryhmiin. Viittomakielisten kuurojen sosiaalinen identiteetti muodostuu visuaalisen kielen käyttämisestä sekä visuaalisesti orientoituneesta kulttuurisesta ympäristöstä (Mezger – Bahan mp.; ks. myös Jokinen 2000; Viita 2004). Lisäksi esimerkiksi Bishop ja Hicks (2005) sekä Bishop (2010) ovat tuoneet tutkimuksissaan esille kuurojen vanhempien kuulevien lasten identiteettiä ja siihen samastumista.

2.3 Koodinvaihto

Monikielistä vuorovaikutusta käsittelevässä tutkimuksessa on käytetty erilaisia käsitteitä kuvaamaan kielten vuorottelua ja yhdistämistä. On puhuttu esimerkiksi kieleilystä (*linguaging*), polykieleisyydestä (*polylingualism*, *polylingual linguaging*), kielenylityksestä (*language crossing*) ja metrokieleisyydestä (*metrolingualism*) (Lehtonen 2015: 27–28; Lantto 2015: 11–12, 43–44). ”Koodinvaihto” on termi, jonka olen valinnut tähän työhön siksi, että se on kielten vaihtelua kuvaavista termeistä nykyisellään parhaiten tunnettu (ks. Gardner-Chloros 2009: 13; Lantto 2015: 11–12; Frick 2013: 10) ja sitä on käytetty myös monissa muissa luokahuonevuorovaikutuksen kielten vaihtelua käsittelevissä tutkimuksissa (esim. Hein 2012; Simon 2001; Nikula 2008). Koodinvaihtoa on tarkasteltu kielitieteen piirissä eri näkökulmista. Itse pohjaan käsitykseni kielten välisestä koodinvaihdosta vuorovaikutussosiolingvistiikan perinteeseen, jossa koodinvaihto nähdään kontekstivihjeenä (esim. Auer 1992; Gumperz 1982; Kalliokoski 1995). Pohdin koodinvaihdon roolia myös sosiaalisena indeksinä, jolloin koodinvaihto ja koodien yhdistäminen voi toimia tulkkiopiskelijoiden ja heidän opettajiensa sosiaalisten identiteettien ilmentäjänä (ks. esim. Lehtonen 2015; Pispä – Sorjonen 2015).

Olen kertonut koodinvaihdon määritelmästä lyhyesti jo johdantoluvussa (luku 1). Seuraavaksi luon tarkemman katsauksen koodinvaihtoon ensin yleisesti ja sitten erityisesti kaksimodaalisesta, eli puhutun kielen ja viittomakielen rinnakkaisuuden, näkökulmasta. Lisäksi esittelen alaluvussa 2.3.3 muita puhuttujen ja viitottujen kielten välisiä kielikontakteja ja erontekoa niiden ja koodinvaihdon välillä sekä tarkastelen luvussa 2.3.4 lyhyesti kaksimodaalisen koodien yhdistämisen ja elehdinnän suhteesta tehtyä tutkimusta.

2.3.1 Koodinvaihto vuorovaikutuksessa

Koodinvaihdoksi käsitetään tavallisesti sellainen kielten vaihtelu, jonka voidaan keskustelusta tulkita olevan merkityksellistä puhujille (Auer 1995: 117). Aina ei ole kuitenkaan varmaa, suhtautuvatko puhujat itse käyttämiinsä kielimuotoihin ”eri kielinä” (ks. esim. Auer 1998: 1–2; Lappalainen 2004: 50–51; Alvarez-Cáccamo 1998). Tämä tutkielma ei vastaa kognitiivisiin prosesseihin

liittyvään kysymykseen, lokeroivatko puhujat itse suomen ja suomalaisen viittomakielen aina eri koodeiksi (ks. myös Frick 2013: 10). Sen sijaan koodinvaihdon ja eri koodeihin orientoitumisen merkityksellisuutta havainnoidaan sen sekventiaalisesta ympäristöstä käsin (ks. myös Auer 1995, 1999). Olennaista on, luoko koodinvaihto jonkinlaisen kontrastin edellä sanottuun (Lappalainen mts. 292). Merkkeinä kontrastista voivat toimia puhutuissa kielissä esimerkiksi erilaiset prosodiset vihjeet, kuten painotukset ja intonaation muutokset (esim. Auer 1999: 314; Lappalainen mts. 286–288). Lappalainen (mts. 51) huomauttaa kuitenkin, että aina keskustelijoiden oma orientoituminen eri koodeihin ei silti ole yksinkertaisesti osoitettavissa.

Koodinvaihdon tehtäviä on lueteltu kirjallisuudessa runsaasti. Yleensä niistä on mainittu esimerkiksi referointi, muutokset osallistumiskehikossa, uudelleenmuotoilut tai sivukommentit, toiminnan tai moodin muutokset, topiikin muutokset sekä kielellä leikittely ja painotukset (esim. Auer 1995: 120; Gumperz 1982: 75–84). Kadri Heinin tutkimuksen (2012: 162) mukaan koodinvaihto voi toimia kaksimodaalisessa luokkahuonekontekstissa lisäksi huomionkohdistimena, puutteellisen kielitaidon paikkaajana tai pedagogisissa tarkoituksissa. Usein koodinvaihdolle ei kuitenkaan pystytä osoittamaan vain yhtä kategorista tehtävää, vaan sillä voi olla monia samanaikaisia tulkintamahdollisuuksia (esim. Gumperz mts. 96; Kalliokoski 1995: 5; Lappalainen 2004: 292). En ole myöskään omassa tutkielmassani pyrkinyt etsimään koodinvaihdolle vain yhtä merkitystä, vaan tyypillisimmin koodinvaihdolla on useita vuorovaikutuksellisia tehtäviä.

Auerin (1999) mukaan kaksikieliset käytänteet etenevät kronologisesti koodinvaihdosta koodien yhdistämiseen ja lopulta kielten yhteensulautumiseen **Sekakielinen koodi** (*language mixing, fused lects*) (Auer ma.), jossa koodit yhdistyvät jatkuvasti toisiinsa, ei toimi enää tehokkaana kontekstivihjeenä (ks. esim. Auer 1998: 20; Alvarez-Cáccamo 1998). Lantto (2015: 23) on kuitenkin todennut baskinkielisen yhteisön espanjan kielen käytöstä, että erilaiset yhteensulautumisen ja kielten vaihtelun vaiheet voivat esiintyä myös jatkuvasti vuorotellen. Välillä koodien vaihtelu ja yhdistäminen ovat vuorovaikutuksen kannalta merkityksellisiä ja välillä niillä taas ei ole erityistä merkitystä luovaa funktiota (Lantto mp.; Frick 2013: 10). Tällainen vaihtelun ja yhdistämisen tiuha vuorottelu kontekstivihjeestä vähemmän kohosteiseen sekakoodisuuteen toteutuu myös omassa aineistossani suomen ja SVK:n välillä.

Blom ja Gumperz ([1972], 1986) sekä Gumperz (1982) ovat jakaneet koodinvaihdon metaforiseen ja tilanteiseen koodinvaihtoon. **Metaforisella koodinvaihdolla** tarkoitetaan tilanteita, joissa koodinvaihto on kielen kontekstualisoinnin keino eli kielen vaihtelulla on jokin merkitys vuorovaikutuksen kannalta. Metaforisella koodinvaihdolla voidaan tuoda keskusteluun ”vieraita ääniä”, jotka assosioituvat tiettyihin konteksteihin tai kielenkäyttäjryhmiin (ks. myös esim. Gumperz 1992; Kalliokoski 2005; Lehtonen 2015: 32–33). **Tilanteisella koodinvaihdolla** puolestaan viitataan koodinvaihtoon, joissa kielet ovat eriytyneet käytettäviksi tietyissä kontekstissa tai kieli-

valinta riippuu esimerkiksi ulkoisista tekijöistä tai puhekuumpanista. (Gumperz 1982: 60–61; Kalliokoski 1995.) Vaikka moni koodinvaihtotutkimus on keskittynyt tarkastelemaan vain metaforista koodinvaihtoa, otan itse esille myös luokassa tapahtuvat kielenvaihdot, joiden tulkitsemisen liittyvän puhetilanteeseen. Tällöin kielen vaihtaminen ei välttämättä toimi erityisenä kontekstivihjeenä, vaan pikemminkin vaihtoa ohjaavat kieliin kytkeytyvät modaliteetit, joista toinen voi olla kyseisessä kontekstissa käytännöllisempi resurssi kuin toinen. (ks. luku 4.)

Vieraan kielen oppitunneilla tapahtuvat koodinvaihdot eroavat jonkin verran arki-keskustelujen koodinvaihdosta (esim. Simon 2001). Vierasta kieltä opiskelevien koodinvaihtojen voidaan helposti olettaa johtuvan kielitaidon puutteiden paikkaamisesta. Gumperz (1982: 64–65) ja monet muut koodinvaihdon tutkijat ovat kuitenkin todenneet, että koodinvaihto johtuu hyvin harvoin heikosta kielen osaamisesta. Myös kandidaatintutkielmassani havaitsin, että viittomakielentulkkiopiskelijat käyttävät paremmin osaamaansa suomen kieltä vain harvakseltaan kommunikaatiostrategiana ja ymmärtämisongelmien ratkaisemisessa (Tjukanov 2012). Kääntä (2008) ja Nikula (2008) ovat niin ikään todenneet, että vieraskielisessä aineenopetuksessa opetettavaan kieleen suhtaudutaan vain harvoin sellaisena ongelmana, joka pakottaisi koodinvaihtoon. Lisäksi Niittymaa (2002) huomasi suomi toisena kielenä -oppitunteihin keskittyneessä pro gradu -tutkielmassaan, että vaikka opiskelijat ja opettajat vaihtoivatkin koodia välillä juuri ymmärtämisongelmiin liittyvissä kommunikaatiostrategia- ja merkitysneuvottelutilanteissa, koodinvaihdolla oli luokkahuonevuorovaikutuksessa myös muita tarkoituksia.

Simonin (2001) mukaan vieraan kielen opetukseen tähtäävä luokkahuonevuorovaikutuksen koodinvaihto voi olla monitasoisempaa kuin muun sosiaalisen vuorovaikutuksen ja siksi sitä saattaa olla myös haastavampaa analysoida. Opetuksessa koodinvaihto ei palvele pelkästään didaktisia ja pedagogisia tarkoituksia, vaan sillä on myös sosiaalisia funktioita. Keskustelun pääkieli voi myös vaihdella hyvin tiuhaan kulloisenkin tehtävän mukaan (Simon mas. 20). Koodinvaihdon ei siis voi ajatella kielenopetuskontekstissakaan olevan täysin yksioikoinen ilmiö.

2.3.2 Koodinvaihto ja koodien yhdistäminen kahden modaliteetin välillä

Koodinvaihto toimii työssäni sekä koodien yhdistämisen että koodinvaihdon yläkäsitteenä (ks. myös Hein 2012: 11; Gardner-Chloros 2009: 13). Yleensä tarkoitan koodinvaihdolla kuitenkin tilanteita, joissa kieltä vaihdetaan **peräkkäisesti** eli sekventiaalisesti: puhuja tuottaa yksittäisen viittoman tai pidemmän viittomakielisen jakson ilman samanaikaista puhetta tai vaihtaa puheen viittomiseen.⁴⁰ Koodinvaihtoa osoittaa tutkielmassani kielten vaihtelun lisäksi siis myös modaliteetti-

⁴⁰ Kielten yhdistämisen vaihtaminen yksikieliseen moodiin voidaan myös tulkita merkitystä luovaksi koodinvaihdoksi (Auer 1999: 318). Koodinvaihdoksi katson siis myös tilanteet, joissa koodien yhdistämisestä vaih-

en vaihtuminen eli koodinvaihdossa puhe vaihtuu kokonaan viittomiseen tai viittominen puheeseen.⁴¹ Alla oleva esimerkki on aineistostani esiintyvistä koodinvaihdosta, jossa opettaja vaihtaa hetkeksi puheen suomalaiseen viittomakieleen demonstroidakseen tulkkioiskelijoille, millaisella tyylillä opiskelijoiden aiemmin tulkkauksessa sadussa olisi voinut viittoja. Koodinvaihto puheesta viittomakieleen näkyy rivillä 6 ja vaihto takaisin puheeseen rivillä 8.

Esimerkki 3: Kapu

01 OPETTAJA 2, P : niinku sen (.) sen tyyppisii koska silläkinhän pystyy sit korostaan et jos on vaik ol- ollu

02 silleen

03 ((LUOKASTA KUULUU VAIMEAA NAURUA))

04 OPETTAJA 2, P: @lelu kapu ja sit siihen tulee se@

05 //

06 OPETTAJA 2, V: ((NOSTAA ETUSORMEN YLÖS)) HALU- ((VIITTOO HALUTA-VIITTOMASTA VAIN OSAN))

K: 'nyt halu...'

07 /

08 OPETTAJA 2, P: jotenki ottaa sellasen koska viäl ku tää on (niinku) • satu •

T: • ((TEKEE LAINAUSMERKIT)) •

Aluksi opettaja käyttää pelkästään puhetta. Rivillä 6 hän kuitenkin vaihtaa hetkeksi kokonaan viittomakieleen ilmentäen, miten opiskelijat olisivat voineet tulkkauksessa viittoja leluhahmo Kapun näkökulmasta (ks. kieliopillisesta näkökulmanvaihdosta viittomakielessä-Liddell 2003; Rissanen 2006). Viittomakielisessä vuorossaan opettaja nostaa etusormensa ylös viittomaan, jonka merkitys olisi tässä kontekstissa 'nyt' sekä tuottaa osittain viittoman HALUTA. Suomeksi käännettynä opettajan vuoro olisi kutakuinkin 'nyt halu-. Tämän jälkeen opettaja vaihtaa jälleen puheeseen. Kyse on siis määritelmäni mukaan koodinvaihdosta suomen kielen ja viittomakielen välillä.

Koodien yhdistämisellä (englanniksi *code-mixing* tai *code-blending*)⁴² tarkoitan lausumia, joiden sisällä puhuja käyttää **samanaikaisesti** sekä puhuttua suomen kieltä että suomalaista viittomakieltä.⁴³ Puhuttujen kielten tutkimuksessa koodien yhdistämisenä on yleensä pidetty

detaan pelkän suomen kielen tai SVK:n käyttöön tai jommankumman edellä mainitun kielen käytöstä vaihdetaan koodien yhdistämiseen.

⁴¹ Ks. kuitenkin niin kutsuttua puhuttua viittomakieltä käsittelevän luvun 3.3 esimerkkiä, jossa eri modalityetit yhdistyvät poikkeuksellisella tavalla, kun viittomakieltä integroidaan puhuttuun kieleen ilman samanaikaista viittomista.

⁴² Kuitenkin esimerkiksi van den Bogaerde ja Baker (2005) erottavat termit toisistaan siten, että heidän mukaansa koodien sekoittaminen (*code-mixing*) koskee lausumia, joissa sekoitetaan jollakin tavalla viittomakielen ja puhekielen elementtejä ja elementit lisäävät lausumaan jonkinlaisen lisämerkityksen. Tilanteet, joissa lausumat sisältävät sekä puhetta että viittomia ilman, että ne lisäävät toisiinsa uutta merkitystä, ovat heidän mukaansa puolestaan koodien yhdistämistä (*code-blending*). Van den Bogaerden ja Bakerin (ma.) luokittelua on soveltanut myös Bishop (2010). Tutkielmassani viittaan koodien yhdistämisellä sekä termiin *code-mixing* että *code-blending*.

⁴³ Mahdollinen suomennos termeille olisi myös "kielten sekoittaminen", mutta kuten Hassinen (2002: 45) toteaa, sekoittaminen ja sekamuodot saattavat aiheuttaa negatiivisia mielleyhtymiä. Lasten kaksikielisyys-

tilanteita, joissa kielten vaihto ilmenee sekventiaalisesti lauseen tai lausuman sisällä, sillä koodien simultaani yhdistäminen ei ole mahdollista samalla tavalla kuin kaksimodaalisessa yhdistämisessä (Berent 2004: 312–313). Teiss (2005: 46) on esittänyt esimerkin puhutuissa kielissä tapahtuvasta morfologisesta koodien yhdistämisestä⁴⁴ (Teiss 2005 ja Hassinen 2002 käyttävät termiä ”yhdistyminen”), jossa virolais-suomalainen lapsi korvaa viron kysymyssanan *kas* suomen *kO-*kysymyksellä:

Kristian: *si- onks siin leht*

Suomeksi: ‘onko siinä lehti’

Viroksi: ‘kas siin on leht’

Seuraava esimerkki 4 on puolestaan omasta aineistostani kaksimodaalisesta koodien yhdistämisestä, jossa opiskelijat käyttävät simultaanisti puhetta ja viittomia. Katkelma on tilanteesta, jossa Opettaja 2 on tulkannut nauhalta kuuluvaa kertomusta viittomakielelle jo jonkin aikaa ja lopettelee juuri tulkkaustaan. Opiskelijat ovat aiemmin harjoitelleet tulkkaamaan samaa äänitallennetta ja ovat sen jälkeen pyytäneet opettajaa viittomaan esimerkkinä, millaisia tulkkausratkaisuja he olisivat voineet tehdä. Katkelmassa opiskelijat osoittavat avointa ihailua opettajan tulkkausta kohtaan koodeja yhdistävällä suosionosoituksella (r. 6). Samanaikainen puhe ja viittominen on merkitty allekkaisin \emptyset -merkein:

Esimerkki 4: Aplodit

01	ÄÄNI NAUHALTA, P:	\emptyset jokohan se oli jäässä ja kovettunut ja sen selässä voisi istua	\emptyset
02	OPETTAJA 2, V: ((TULKKA))	\emptyset <u>JÄÄ KOVA KUNNOSSAx</u> VOIDA ISTUA-HEVOSEN-SELÄSSÄ?	\emptyset
03	ÄÄNI NAUHALTA, P:	[hevonen ei kuitenkaan ollut vielä jäässä]
04	OPETTAJA 2, T:	[((HEILAUTTAA KÄDET ETEENSÄ JA SAMMUTTAA NAUHURIN)) ---->>]
05	//		
06	OPISKELIJAT, P:	\emptyset *oo:*	\emptyset
	V:	\emptyset APLODIT	\emptyset

tutkimuksissa on käytetty suomenkielistä termiä ”koodien yhdistyminen”, mikä viittaa tavallisesti tahattomaan ja tiedostamattomaan kielten yhdistämiseen, kun kielet eivät ole vielä eriytyneet (Hassinen mt.; Jarva – Lindholm 2011; Teiss 2005). Näkökulmani ilmiöön on tässä työssä kuitenkin vuorovaikutuksellinen, joten en halua implikoida yhdistämisen tahattomuutta verbijohdoksella ”yhdistyä”. Tämän vuoksi käytän omassa työssäni nimitystä ”yhdistäminen” (ks. myös Kanto tulossa.).

⁴⁴ Puhutuissa kielissä koodit voivat yhdistyä eri tavoin fonologisella, morfologisella, syntaktisella tai semanttisella tasolla (ks. esim. Frick 2013: 18–43, 2003; Hassinen 2002: 66–67; Teiss 2005). Puhutun kielen taivutus päätteiden tai fonologian on kuitenkin mahdoton lainautua suoraan viittomakieleen tai viittomakielen lekseemien puhuttuun kieleen (Viita 2008: 46), joten koodien yhdistäminen on tässäkin mielessä kaksimodaalisilla kaksikielisillä hieman erilaista.

Opiskelijat ovat seuranneet herkeämättä opettajan muutaman minuutin mittaista viittomakielistä tulkkausta. Lopulta opettaja pysäyttää nauhan ja lopettaa viittomisen (r. 4). Tauon jälkeen opiskelijat osoittavat opettajalle suosiotaan samanaikaisesti ihailua ilmentävällä interjektioilla *oo* sekä viittomakielellä *aplodeeraten* (ks. SignWiki 2013: *aplodit*) (r. 6). Näin opiskelijat hyväntahtoisesti korostavat epäsymmetristä asetelmaa heidän oman kielitaitonsa ja opettajan kielitaidon välillä. Vuoron jälkeen opettaja jatkaa tuntia suomeksi puhuen. Koodien yhdistämiseksi tulkitsen tässä siis eri modaaliteeteilla tuotetun suomen kielen *oo*-interjektion sekä viittomakieliset suosionosoitukset.

Kaksimodaalisen koodien yhdistämisen yhteydessä on käsitelty usein myös ilmiötä, jota kutsutaan sen pääasiallisen käyttäjäryhmän eli kuurojen vanhempien kuulevien lasten mukaan **coda-puheeksi** (*Coda-talk*, *Coda-speak*, vakiintunutta suomenkielistä vastinetta ei ole). Erona muuhun koodien yhdistämiseen nähden coda-puheen pääkielenä (*base language* tai *matrix-language*) on usein pidetty viittomakieltä ja muussa koodien yhdistämisessä puhuttua kieltä (esim. Emmorey ym. 2008; Bishop 2010).⁴⁵ *Coda-talk*-sekamuotoa on tutkittu aiemmin lähinnä englannin ja amerikkalaisen viittomakielen osalta (ks. esim. Preston 1994; Emmorey ym. 2005, 2008; Bishop – Hicks 2005; Bishop mas.). Emmoreyn ym. (2005: 668) mukaan coda-puhe on kuurojen vanhempien kuulevien lasten toisinaan keskenään käyttämä kielimuoto, jossa puheeseen yhdistetään normista poikkeavia muotoja ja välillä myös viittomia. Coda-puhe on eräänlaista ”puhuttua viittomakieltä” (Bishop mas. 207), jota voidaan käyttää sekä puhutussa että kirjoitetussa vuorovaikutuksessa (*Coda-writing*; ks. Bishop – Hicks 2005). Alla oleva esimerkkikatkelma on Emmoreyn ym. (mp.) tutkimuksen esimerkistä amerikkalaisen kuurojen vanhempien kuulevan lapsen coda-puheesta. Katkelmassa coda kertoo parhaillaan toiselle codalle heille näytetystä Tipi ja Sylvester -piirretystä ja kuvailee Tipin sijaintia tietyn kohtausten aikana. Puhe ja viittomat ovat allekkain hakasulkeissa.

⁴⁵ Valli ym. (2011: 187–194) erottavat coda-puheen ja koodien yhdistämisen erillisiksi ilmiöiksi. Raja koodien yhdistämisen ja coda-puheeksi kutsutun ilmiön välillä on kuitenkin häilyvä etenkin, jos mukaan luetaan myös lausumat, joissa viitotaan ja puhutaan samanaikaisesti. Suuri osa kaksimodaalisen kaksikielisyyden tutkijoista käsittelee coda-puhetta yhtenä tapana yhdistää puhutun ja viitotun kielen koodeja (esim. Emmorey ym. 2005; 2005; Bishop ym. 2006; Bishop 2010). Myös tässä tutkielmassa katsotaan puhutussa vuorovaikutuksessa esiintyvien codapuhemaisten piirteiden lukeutuvan koodien yhdistämisen alle.

(4) P7: “-- [Happen] [what]?

[HAPPEN] [WHAT]

Right [next to][the window]!”

[NEXT-TO] [WINDOW]

Norminmukaiseksi englanniksi (Emmorey ym. 2005: 668):

‘And guess what? It’s right next to the window!’

Suomennos viittomien glosseista: TAPAHTUA MITÄ, VIERESSÄ IKKUNA

Suomennos puheesta: ‘Tapahtui mitä? Aivan ikkunan vieressä!’

Norminmukaiseksi suomeksi: ‘Arvaa mitä? Se oli aivan ikkunan vieressä!’

Emmorey ym. (2005: 668) analysoivat, että esimerkissä coda käyttää ASL:n glossien mukaista puhetta *happen what* ja samanaikaisia viittomia HAPPEN WHAT. Norminmukaiseksi englanniksi ilmaus olisi kuitenkin *And guess what?* eli *Arvaa mitä?* Lisäksi englanninkielisestä ilmaisusta *right next to the window* (‘aivan ikkunan vieressä’) puuttuvat englanninkieliseen lausumaan norminmukaisesti kuuluva pronomini *it* sekä kopula *is*. Puhe muistuttaa siis enemmän ASL:n kuin englannin rakennetta (vrt. esimerkin glossit). Coda-puheen kieliopillisia piirteitä englannissa kuvailevat tarkemmin esimerkiksi Bishop ja Hicks (2005) sekä Bishop (2010).

Coda-puhe-käsitettä on käytetty tähän mennessä vain kuurojen vanhempien kuuleviin lapsiin liittyvässä tutkimuksessa, mutta ilmiö liittyy myös muihin käyttäjäryhmiin. Esimerkiksi kuurojen vanhempien on havaittu käyttävän coda-puheen kaltaista sekakieltä kuulevien lastensa kanssa (van den Bogaerde – Baker 2005). Heli Viita (2004, 2008) puolestaan on havainnut kuurojen käyttävän kirjallisessa viestinnässään kielimuotoa, jota hän (mts. 3, mas. 41) kutsuu viittomakielisuomeksi. Viita katsoo viittomakielisuomen olevan eräänlainen kontaktikielimuoto, jonka piirteisiin vaikuttavat SVK:n ja suomen modaliteettierot. Viittomakielisuomessa on nähdäkseen samankaltaisia kieliopillisia (ks. Viita 2004: 109–135, 2008: 45–49) ja kieliyhteisöön (viittomakielisten kuurojen yhteisöön ja heidän läheisiinsä) liittyviä piirteitä kuin coda-puheessa. Lisäksi oma aineistoni osoittaa, että coda-puheelle tyypillisiksi piirteiksi luokiteltua kielten yhdistämistä esiintyy myös tulkkiopiskelijoilla ja opettajilla. Vain kuurojen vanhempien kuuleviin lapsiin viittaavan termin käyttäminen olisi siis harhaanjohtavaa. Toisaalta Viita (mt., ma.) ei ole maininnut viittomakielisuomen yhteydessä coda-puhetta. Siksi suhtaudun varauksella sekä coda-puhe- että viittomakielisuomi-käsitteiden käyttämiseen ja puhun tässä työssä **puhutusta viittomakielestä**. Puhutua viittomakieltä käsitellään tarkemmin luvussa 3.3.

2.3.3 Muita puhuttujen kielten ja viittomakielten välisiä kontaktimuotoja

Viittomakielet ovat aina olleet vähemmistökielten asemassa,⁴⁶ joten puhutuilla kielillä on ollut niihin jatkuva kontaktivaikutus.⁴⁷ Koodinvaihdon ja koodien yhdistämisen lisäksi on myös useita muita kontaktimuotoja, jotka ovat syntyneet – tai jotka on luotu – puhuttujen kielten ja viittomakielten kontaktista käsin (Valli – Lucas – Mulrooney – Villanueva 2011: 187–194; Berent 2004; Hein 2012: 43–65). Tässä luvussa keskityn kuvaamaan tarkemmin sellaisia kontakteja, joissa käytetään samanaikaisesti kahta modaliteettia eli sekä puhetta että viittomakielen elementtejä. Tällaisista kontakti-ilmiöistä tunnetuimpia ja käytetyimpiä lienevät viitottu puhe ja tukiviittomat. Käsillä olevassa luvussa esitellyt kommunikaatiomenetelmät ovat keinotekoisesti tiettyyn tarpeeseen luotuja. Toisin kuin suomalainen viittomakieli, viitottu puhe ja tukiviittomat eivät siis täyty luonnollisen kielen määritelmiä, vaikka ovatkin käyttäjilleen tärkeitä vuorovaikutuksen välineitä.

Viitottu puhe (viitottu suomi, VP) on kontakti-ilmiöistä kaikkein eksplisiittisimmin puheen ja viittomakielen muodostama hybridi, jota on luonnehdittu esimerkiksi pidginiksi, kahden kielen sekoitukseksi (Takala 2005: 34) ja puhutun ja viitotun kielen väliseksi kontaktikieleksi (Viita 2008: 46) (ks. muista määritelmistä myös Fast – Kalela 2006; Naskali 2013). Viitotussa puheessa puhuttu kieli on ensisijaisessa asemassa, koska menetelmän ideana on tukea äännettömästi tai äänen kanssa artikuloitua puheen ymmärtämistä eli huuliolukua. Viittomia pyritään tuottamaan samaan aikaan puheen kanssa puhutun kielen sanajärjestyksen mukaisesti. (Laurén 2006: 215–225.) Toisin kuin kuurojen puheopetukseen painottuvana oralismin aikakautena (ks. alaviite 47) ajateltiin, viitotulla puheella ei voida opettaa puhuttua kieltä sitä taitamattomalle henkilölle, koska puhutun kielen osaaminen on välttämätöntä viitotulla puheella tuotetun sanoman kokonaisvaltaiseksi ymmärtämiseksi (Takala mp.; Salmi – Laakso 2005: 144–367). Kaikkia puheen piirteitä ei viitotulla puheella edes pystytä ilmaisemaan (Laurén ms. 215–219). Koska viittomakieli ja viitottu puhe eroavat toisistaan huomattavasti, henkilö, joka on oppinut jonkin verran viitottua puhetta, ei yleensä ymmärrä viittomakieltä (Karlsson 2003: 278). Viitotussa suomessa ei siis varsinaisesti käytetä kahta eri kieltä samanaikaisesti, vaan tuotetaan simultaanisti elementtejä molemmista kielistä (Takala mp.). Viitotulla puheella kommunikoivat pääasiassa kuurot, huonokuu-

⁴⁶ Ks. kuitenkin yhteisöistä, joissa sekä kuulevat että kuurot ovat käyttäneet keskenään viittomakieltä esim. Bishop – Hicks 2005: 193–194; Lucas 2001: 9–11; Jokinen 2000: 89.

⁴⁷ Kontaktilla on myös kipeä menneisyytensä. Kuurojen historiassa traumaattinen suhde puhuttuihin kieliin on ollut 1800-luvulla alkanut ja ympäri Eurooppaa suosituksi noussut niin sanottu **oralistinen** aikakausi, jolloin viittomakieli kiellettiin kouluissa ”ajattelulle ja puheen kehitykselle haitallisena” aina 1900-luvun lopulle saakka. Oralismien aikana kuurojen opetusmetodinä käytettiin lähes pelkästään puhuttua kieltä tai puhutun ja viitotun kielen kontaktimuotoa, viitottua puhetta. Puheeseen perustuvan opetuksen seuraaminen on kuuroille oppilaille luonnollisesti vaikeaa ja raskasta. Myös kuurojen puhumisen opettamiseen käytettiin runsaasti resursseja substanssisisältöjen opettamisen kustannuksella ja viittomakielen käytöstä saat- toi seurata jopa ruumiillista kuritusta. Rotuhygienian ja nationalistisen ajattelun pönkittämä oralismin aika merkitsi viittomakielelle ja viittomakieliselle kulttuurille valtavaa taantumista. (Salmi – Laakso 2005: 144–367.)

loiset ja sisäkorvaistutetta (SI) käyttävät henkilöt, jotka ovat oppineet puhutun kielen ensikiele-nään (Fast – Kalela mts. 7–8; Martikainen – Rainò 2014: 22–26).

Tukiviittominen⁴⁸ (muista nimityksiä ovat esimerkiksi avainviittomat ja selkoviittomat) muistuttaa viitotun puheen käyttämistä: myös tukiviittomisessa sanoman pääasiallisena ilmaisukanavana on puhe, jonka kanssa samanaikaisesti käytetään viittomakielestä lainattuja viittomia. Tukiviittomisessa viitotaan kuitenkin ainoastaan puhutun kielen lauseen tärkeimmät ydin-sanat. Tukiviittomia käytetään esimerkiksi autististen, kehitysvammaisten ja dysfaattisten henkilöiden kanssa puheen opettamisen tukena. (Takala 2005: 34–35.) Puheen kehittyessä tukiviittomat jäävät yleensä pois (Papunet 2015). Martikaisen ja Rainòn (2014) selvityksen mukaan tukiviittomia hyödyntävät keskinäisessä kommunikoinnissaan myös jotkin sisäkorvaistutetta käyttävien lasten perheet (mts. 22–26).

Kuten kaksimodaalinen koodinvaihto ja koodien yhdistäminen, myös edellä mainitut menetelmät kytkeytyvät kahden modaliteetin vaihteluun ja yhdistämiseen. Kysymys on kuitenkin eri ilmiöistä. (Emmorey ym. 2005: 671–672; Bishop 2010: 207–209; Valli ym. 2011: 187–194.) Viitottu puhe ja tukiviittomien käyttö perustuvat tiettyihin sovittuihin säännönmukaisuuksiin (ks. Kouri 2005: 9–11; Papunet 2015). Koodinvaihdossa ja koodien yhdistämisessä on puolestaan kysymys vapaasti vuorovaikutuksessa soljuvista kielistä, joiden vaihtelemisen ja yhdistämisen tapaa tai muotoa ei ole ennalta säädelty. Muun muassa Emmorey ym. (2005) ovat tarkastelleet coda-aikuisten koodien yhdistämisen eroa viitotun puheen (englanniksi *SimCom*) käyttämiseen. Tutkimuksessa havaittiin, että vapaaseen koodien yhdistämiseen verrattuna codat olivat viitotussa puheessa taidoiltaan eritasoisia, ja kun heitä pyydettiin keskustelemaan VP:llä, osa ilmaisi viitotun puheen tuottamisen olevan heille hankalaa. Tutkijat toteavatkin, että viitottuun puheeseen liittyvien säännönmukaisuuksien noudattaminen vaatii selvästi erilaista kognitiivista kuormitusta kuin koodien yhdistäminen. Siksi viitotun puheen tuottaminen myös vaikutti negatiivisesti ilmaisun sujuvuuteen, mikä näkyi koehenkilöillä esimerkiksi runsaina taukoina ja epäröintiänteinä, joita koodien yhdistämisen aikana ei esiintynyt. (ms. 668–670, 671–672.) Viittomakielentulkkiopiskelijat opiskelevat viittomakielen lisäksi myös viitottua puhetta ja tukiviittomia (Diak 2011, 2015; Humak 2015: 47, 69–71). Aineistossani ei kuitenkaan esiintynyt sellaisia tilanteita, joissa opettajan tai opiskelijoiden olisi voinut katsoa käyttävän keskenään koodien yhdistämisen tai koodinvaihdon sijaan edellä mainittuja kommunikaatiomenetelmiä.

⁴⁸ Tukiviittomisen kaltaisia puheen kehitystä tai kuulemistä tukevia kommunikaatiomenetelmiä ovat myös esimerkiksi tukiviittomisesta lähtöisin olevat vauvaviittomat (*Baby Signs*) (ks. Vauvaviittomat 2013), viittomakielen sormiaakkosiin pohjautuva sormiaakkosviestintä (SAV) (ks. Laurén 2006: 204–205) ja puhutun kielen foneemeja kuvaaviin eleisiin perustuva vinkkipuhe (*Cued Speech*) (ks. Vinkkipuhe 2015).

2.3.4 Koodien yhdistäminen ja elehdintä

Viittomakielten ja eleiden suhdetta yksikielisen kontekstin näkökulmasta olen jo käsitellyt luvussa 2.1.2. Aiemmissa tutkimuksissa on myös tarkasteltu viittomakieltä ja elehdintää erikseen kuurojen vanhempien kuulevien lasten koodien yhdistämisen kannalta (englanti ja ASL; ks. Emmorey ym. 2005; 2008; Casey – Emmorey 2009). Tässä luvussa luon katsauksen näihin tutkimustuloksiin.⁴⁹

Tähänastiset tutkimukset eleiden ja kaksimodaalisen koodien yhdistämisen suhteesta on tehty pääasiassa kokeellisissa tilanteissa, joissa keskustelukumppaneina on ollut muita codia ja Caseyn ja Emmoreyn (2009) tutkimuksessa myös viittomakieltä osaamattomia kuulevia. Casey ja Emmorey totesivat codien viittomien olevan koodien yhdistämisessä sikäli **käyttötavaltaan eleen kaltaisia**, että viittomilla ei ollut tarkoitus välittää erityistä informaatiota keskustelukumppanille (ks. myös Emmorey ym. 2005: 671). Päätelmänsä he perustavat siihen, että codat käyttivät viittomia myös viittomakieltä osaamattomien henkilöiden kanssa sekä tuottivat runsaasti myös ei-ikonisia viittomia, joiden merkitystä viittomakieltä taitamattoman olisi ollut käytännössä mahdoton päätellä. Koetilanteessa käytetyt viittomat saattoivat Caseyn ja Emmoreyn (ma.) mukaan ollakin tahatonta ASL:n vaikutusta, jota ei ole tarvinnut yrittää tukahduttaa, sillä viittomien käyttöä ei osoitettu vuorovaikutuksessa ongelmalliseksi (ks. myös Emmorey 2005: 669, 672).⁵⁰ Lisäksi Casey ja Emmorey (ma.) havaitsivat, että viittomilla tuotettiin usein sama semanttinen sisältö kuin samanaikaisessa puheessakin (ks. myös esim. Emmorey ym. 2008; 2005; Hein 2012). Näin ollen viittomakieltä osaamaton keskustelukumppani sai tutkijoiden mukaan yleensä kaiken informaation joka tapauksessa puheen kautta (Casey – Emmorey mas. 300–308).⁵¹ Emmoreyn ym. (2008: 51) mainitsemia elehdinnän ja koodien yhdistämisen samankaltaisuuksia on myös, että kuten samanaikaisessa puhumisessa ja elehdinnässä, myös viittomisen niin sanottu iskuvaihe (*stroke*) sijoittuu yleensä samanaikaisen sanan fonologiseen huippuun (Emmorey ym. mp.; ks. myös McNeill 1992: 23–24).

Vaikka koodien yhdistämisellä ja elehdinnällä on huomattu yhtymäkohtia, tutkijat ovat yleensä todenneet, että **kaikki yhdistäminen ei muistuta elehdintää**. Tällaisia tapauksia ovat

⁴⁹ Viittomakieltä vieraana kielenä opiskelleiden elehdinnästä on sen sijaan tutkimuksissa vain joitakin yksittäisiä hajamainintoja. Viittomakieltä vieraana kielenä käyttävien on esimerkiksi spekuloitu tuottavan enemmän ikonisia eleitä kuin codien (ks. Casey – Emmorey 2009: 305; [Casey, Emmorey, Larrabee 2007]), mutta tutkittua tietoa tästä ei tietävästi vielä ole.

⁵⁰ Häiritsevää sen sijaan voisi olla, jos molempien keskustelukumppaneiden osaama puhuttu kieli vaihdettaisiin yhtäkkiä johonkin toiselle keskustelukumppanille tuntemattomaan puhuttuun kieleen (Casey – Emmorey 2009).

⁵¹ Eleiden kokonaismäärä ei viittomakieltä osaavilla ollut suurempi kuin viittomakieltä osaamattomilla. Codat käyttivät kuitenkin eleissään huomattavasti enemmän amerikkalaisen viittomakielen kieliopillisia käsi-muotoja sekä ikonisia eleitä ja piirroshahmon näkökulmasta tuotettuja eleitä. (Casey – Emmorey 2009: 300–308.) Tietystä näkökulmasta tuotetut viittomat, kuten piirroshahmon tekemä päänpudistus, liittyvät viittomakielen kieliopillisiin elementteihin kuuluvaan kokijanäkökulmaan, jossa asia kerrotaan jonkun toisen silmin (ks. luku 2.1.1).

esimerkiksi sellainen koodien yhdistäminen, jossa puheella ja viittomalla on erilainen semanttinen sisältö (ks. tällaisesta koodien yhdistämisestä esim. van den Bogaerde – Baker 2005). Erimerkityksisetkin sana-viittoma -parit rakentavat kuitenkin merkitystä usein yhteistyössä eli viittomat liittyvät jollakin tavalla puheen merkityssisältöön (Bishop 2010: 232–233). Viittomat voivat myös muodostaa puheeseen yhdistettynä omaperäisiä syntaktisia rakenteita (ks. luvut 2.3.2 ja 3.3). Elehdinnässä tällaisia rakenteita ei tietävästi synny. Olennaisin ero elehdintään nähden on kuitenkin viittomien muoto, joka koostuu foneemeista, kuten tietynlaisista käsimuodoista ja paikoista (ks. liitteet 2 ja 3 sekä luku 2.1.1). Eleillä ei näin vakiintuneita rakenteita ole. (Emmorey ym. 2005: 672.) Viittomien käyttö puheen lomassa ei kuitenkaan sulje pois sitä, että saman lausuman sisällä voi olla lisäksi myös eleitä (Emmorey ym. 2008: 51; Kanto tulossa, 2016).

3 Koodien yhdistäminen luokan omana kielimuotona

Bishop (2010) on esittänyt kaksimodaalisilla kaksikielisillä olevan aina mahdollisuus valita keskustelunsa ”kieli” kolmesta vaihtoehdosta: puhutusta kielestä, viittomakielestä tai koodien yhdistämisestä. Aiemmassa tutkimuksessa koodien yhdistämisen onkin huomattu olevan kuulevilla huomattavasti tavanomaisempaa kuin koodinvaihto pelkkään viittomiseen (esim. Emmorey ym. 2005; 2008; Hein 2012; Kanto tulossa). Koodien yhdistämistä on pidetty codien vuorovaikutuksessa jopa tunnusmerkittömänä kielenkäyttömuotona pelkkään yksikieliseen puheeseen nähden (Bishop mas. 233). Myös omassa aineistossani koodien yhdistäminen on huomattavasti yleisempää kuin koodinvaihto. Seuraavissa alaluvuissa osoitan, miten taaja koodien yhdistäminen toimii lähes luokan omana kielimuotona, jossa puheen ja viittomien simultaanin käytön voi katsoa olevan ennemminkin sääntö kuin poikkeus.

Koodien yhdistäminen ei ole yleisyydestään huolimatta kuitenkaan alati jatkuvaa ja merkitykseltään staattista. Tulkkiopiskelijoiden ja opettajien tavassa yhdistää koodeja näkyy koodinvaihdon monifunktioisuus (ks. luku 2.3.1) – yhtäältä suomen ja viittomakielen yhdistäminen on tapa ilmentää luokan omaa koodia ja toisaalta sen käyttö kytkeytyy usein tapoihin luoda tulkintaa ohjaavia kontekstivihjeitä ja kontrastia edellä sanottuun (ks. esim. Kalliokoski 1995: 5; Auer 1999; Lappalainen 2004). Yhdistettäessä omaperäisellä tavalla suomea ja viittomakieltä käytössä ei ole kumpikaan yksikielisistä koodeista, eivätkä toisaalta myöskään puheen ja viittomakielen konventialisoituneet hybridimuodot, kuten viitottu puhe tai tukiviittominen (ks. luku 2.3.3). Ei-kenenkään kielestä on tullut siis luokassa ”meidän kieli,” jota voidaan käyttää erilaisissa vuorovaikutuksellisissa tehtävissä. Välillä koodien yhdistäminen on Bishopin (2010) mainitseamalla tavalla tunnusmerkitöntä ja välillä se taas nostetaan kontekstivihjeeksi.

Seuraavat alaluvut eroavat toisistaan niissä käsiteltävien koodinvaihdon tehtävien lisäksi lausumien dominoivan kielen perusteella. Ensimmäiset kaksi alalukua liittyvät koodienyhdistämistapauksiin, joissa lausumien pääkielenä on suomen kieli. Tällainen koodienyhdistämistapa on myös codilla todettu kaikkein yleisimmäksi (esim. Emmorey ym. 2008; Bishop 2010). Luvussa 3.1 tarkastelen puheen ja viittomien samanaikaista käyttöä lausuman tai sen osan korostamiseen liittyvänä keinona. Tällöin koodien yhdistäminen muistuttaa puhutuissa kielissä esimerkiksi lauseensisäiseksi koodinvaihdoksi tai leksikaaliseksi koodien yhdistymiseksi kutsuttua ilmiötä, kun koodinvaihto kohdistuu vain yhteen sanaan (Frick 2003: 18–22; Hassinen 2002; ks. myös Auer 1999: *insertional code switching*). Luvussa 3.1 vertaan koodien yhdistämistä myös puheen kanssa esiintyvään elehdintään sitä luvussa 2.3.4 esiteltäisiin tutkimuksiin peilaten. Luvussa 3.2 puolestaan koodien yhdistämisellä nostetaan merkitykselliseksi kaksimodaaliseen kaksikielisyyteen ja

kielen oppimiseen liittyviä sosiaalisia identiteettejä. Luvun 3.3 esimerkit taas liittyvät koodien yhdistämisen muotoon, jossa puhutun lausuman pääkielenä on viittomakieli (ks. luku 2.3.2). Kyseisen luvun esimerkit liittyvät tavallisesti viittomakielisen aineksen etualaistamiseen tai luvun 3.2 kaltaiseen sosiaalisten identiteettien ilmentämiseen.

3.1 Viittomat puhetta korostamassa ja täydentämässä

Tiuha viittomien käyttäminen puheen lomassa voi näyttää sattumanvaraiselta. Tarkempi analyysi kuitenkin osoittaa, että viittomat sijoittuvat usein täydentämään puhetta merkitystä luovissa kohdissa, joissa jokin puhetoiminto halutaan nostaa erityisen kohosteiseksi. Vaikka koodien vaihtelu olisi jatkuvaakin, sillä voi silti olla tarkoitus rakentaa kontrastia edellä sanottuun (Auer 1995: 130–132). Tässä alaluvussa analysoin aineistostani esimerkkejä, jotka osoittavat, että viittomilla usein painotetaan jotakin lausumaa tai sen osaa, millä on selvästi tulkintaa ohjaavia vuorovaikutuksellisia tehtäviä. Koodien yhdistämisen painottava vaikutelma perustuu tapaan viitata tarkoitteeseen sekä visuaalisesti että auditiivisesti (Bishop 2010: 230–231). Aiemmissa koodienyhdistämistutkimuksissa on usein mainittu viittomien emfaattinen tehtävä (esim. Bishop *mp*; Pizer – Walters – Meier 2012), mutta vuorovaikutuksen näkökulmasta tehty analyysi siitä, *miksi* jotakin kohtaa lausumassa painotetaan, on toistaiseksi jäänyt puuttumaan.⁵²

Tietyllä tapaa kaikki metaforinen koodinvaihto liittyy jonkin asian nostamiseen merkitykselliseksi vuorovaikutuksessa (esim. Frick 2003: 81). Käsillä olevan alaluvun esimerkitkin liittyvät moniin erilaisiin vuorovaikutustehtäviin. Näen niiden kuitenkin niputtuvan siinä mielessä yhteen, että ne osoittavat kuulijoille lausumassa olevan jotakin merkille pantavaa. Koodien yhdistämisen merkittävyys osoitetaan usein muilla samanaikaisilla prosodisilla tulkintavihjeillä, kuten tauoilla, samanaikaista sanaa painottamalla tai hymyilevällä äänenävyllä (ks. esim. Lappalainen 2004; Auer 1992, 1995: 124).

Tämän luvun esimerkeissä viittomalla painotetaan yleensä vain yksittäistä kohtaa, eivätkä viittomat välttämättä sijoitu koko lausumaan, kuten tapahtuu usein seuraavien alalukujen (3.2 ja 3.3) esimerkeissä. Tällainen yksittäisen viittoman upottaminen suomenkieliseen lausumaan on aineistossani tavallisin tapa yhdistää koodeja. Joissakin coda-tutkimuksissa tavallisempaa on sen sijaan huomattu olevan useamman peräkkäisten viittomien yhdistämisen puheeseen (esim. Emmorey 2008: 48). Koodien yhdistäminen ja etenkin yksittäisen viittoman käyttäminen puheen

⁵² Kadri Heinin (2012) aineistossa emfaasin tuottaminen oli jopa kaikkein yleisin koodien yhdistämisen tehtävä luokahuoneessa. Hein (mt.) on tulkinnut kuitenkin koodien yhdistämiseksi myös puhutun kielen sanan esittämisen viittomakielen sormiaakkosilla, joten tulokset eivät ole täysin verrattavissa omaan työhöni, jossa en ole tulkinnut sormitusta koodien yhdistämiseksi.

lomassa voi muistuttaa äkkiseltään elehdintää. Tämän luvun esimerkit kuitenkin osoittavat, että lausuman vuorovaikutuksellinen kokonaismerkitys täydentyy yleensä vasta kahden kielen osaamisen kautta (elehdinnän ja koodien yhdistämisen suhteesta tarkemmin ks. 2.1.2 ja 2.3.4).

Luvun kolme ensimmäistä esimerkkiä liittyvät tapauksiin, joissa viittomalla ja samanaikaisella puheella on sama semanttinen sisältö. Tämä on koodien yhdistämisessä, ja myös elehdinnässä, huomattavasti tyypillisempää kuin viittaaminen puheella ja viittomalla (tai eleellä) eri tarkoituksiin (esim. Emmorey 2005; 2008; Casey – Emmorey 2009; McNeill 1992). Ensimmäinen katkelma yksittäisen, puhetta korostavan viittoman käytöstä on tilanteesta, jossa opettaja seisoo luokan edessä ja antaa ohjeistusta seuraavaa tehtävää varten. Tulevassa tehtävässä on tarkoitus purkaa hiljattain tehtyä tulkkausharjoitusta. Opettaja 2:lle on tyypillistä käyttää koodien yhdistämistä plenaariopetuksessa hyvin tiuhaan. Rivillä 2 opettaja käyttää puheen kanssa samanaikaista ja samaan tarkoitteeseen viittaavaa viittomaa.

Esimerkki 5: Ryhmä

01 OPETTAJA 2, P: ja nyt (0.22) otatte lyhyen keskustelun vieruskaverin kanssa (0.3) tai

02 (0.67) voi olla kolmenkin hengen \emptyset ryhmä \emptyset
V: \emptyset RYHMÄx \emptyset

03 (0.22)

04 OPETTAJA 2, P: niistä mitkä oli ne haastavia kohtia (.) miltä tuntuu miten te ehkä ratkasitte (.)

05 minkälaisii (.) mitä te muistatte nyt mitä te teitte (0.49)

Opiskelijoiden toimintaa ohjailevassa eli direktiivisessä vuorossaan (ks. esim. Sorjonen 2001b; VISK § 1216) opettaja viitto **RYHMÄ** (ks. Art. 142 esimerkkilauseessa 3/4 esiintyvä viittoma) ja samaan aikaan myös sanoo viittomaa semanttisesti vastaavan sanan (*ryhmä*, r. 2) eli yhdistää kahta koodia.⁵³ Opettaja myös toistaa viittoman, jolloin siitä tulee monikkomuotoinen. Tarkka käänös viittomiselle olisi siis kontekstissa *ryhmät*. Opettajan lisäys, johon viittoma **RYHMÄ** sisältyy, toimii lausumassa lisäävänä itsekorjauksena suhteessa edellä (r. 1) sanottuun. *Tai*-partikkelilla on tyypillistä lisätä vuoroon sellainen itsekorjaus, jolla myös aiemmin sanottu jää voimaan toisena vaihtoehtona. (Sorjonen – Laakso 2005: 255–257.) Tässäkin molemmat vaihtoehdot ilmaistaan sallittuina eli mahdollisia ovat opettajan mukaan sekä parit että kolmen hengen ryhmät. Itsekorjauksiin liittyvät myös usein erilaiset tauot (tässä: r. 1 ja 2), katkokset tai muut prosodiset vihjeet, kuten muutokset sävelkorkeudessa. Ne ovat kuulijoille merkkejä korjausjakson

⁵³ Opettaja 2:n koodien yhdistäminen vaikuttaa kasautuvan ainakin jossain määrin hänen direktiivisiin vuoroihinsa. Vieraskielisessä opetuksessa opettajien on havaittu käyttävän opetettavaa kieltä etenkin ohjeistuksien antamisessa (Simon 2001: 311–313). Tämän asian todentaminen omasta aineistostani vaatisi kuitenkin vielä jatkotutkimusta.

aloittamisesta. (Sorjonen 1998: 114–121; Sorjonen – Laakso ma.; VISK § 1075.) Viittoman RYHMÄ voi katsoa myös toimivan lausumassa prosodisten merkkien kaltaisena itsekorjausta merkitsevästä tulkintavihjeestä. Viittoma sijoittuu lisäksi vuoron uutta informaatiota tuovaan osaan (r. 1–2: *nyt otatte keskustelun vieruskaverin kanssa **tai voi olla kolmenkin hengen ryhmä***), koska ensin opettaja on puhunut vain parien muodostamisesta. Opettajan ohjeistavan vuoron jälkijäsenenä opiskelijat toimivat preferoidulla tavalla eli alkavat muodostaa luokkatilassa pareja ja kolmen hengen ryhmiä.

Opettajien lisäksi myös opiskelijat käyttävät koodien yhdistämistä hyvin runsaasti ja usein sellaisissa tilanteissa, joissa jokin tietty kohta lausumassa halutaan nostaa kohosteiseksi. Katkelmassa Nelli, Maria, Janiina ja Eeva keskustelevat ironiasta. Rivillä 6 Nellin koodien yhdistäminen korostaa kertoman huippukohtaa.

Esimerkki 6: Selittää

- 01 NELLI, P: se on vähän sama kun meil on kotona ku on (.) niinkun (.) alle kuusvuotias .h ja sit me ollaan
 02 aika sarkastisii (.) et me koko ajan heitellään toisillemme ja sit mä joskus joudun niinkun
 03 sanoon silleen *et* (0.33) @me ei nyt oikeesti olla ilkeitä t(h)oisillemme@ [*e(h)t(h)tä*]
 04 MARIA, P: [he he he]
 05 NELLI, P: he he he .hh (.) @meillä on vaan tämmönen tapa vähän vitsailla@ (.) **että**
 06 **niinkun (.) .hh (.) j(h)outuu niinku ø s(h)elittää fsenø ø**
 V: ø SELITTÄÄ ø
 07 NELLI, P: **tilanteen aukiø he he he**
 08 JANIINA, P: niin no meil on aina ollu jotenkin siis
 09 NELLI, P: he he [he]
 10 JANIINA, P: [se] on niin tyhmä juttu et mä en tajuu miks me edelleen jauhetaan sitä (0.2)

Nelli asettuu kertojaksi etiäisellä (ks. Routarinne 1998) *se on vähän sama kun* (r. 1) ja kuvailee, miten hänen kotonaan joudutaan toisinaan selittämään ironista puhetta pienelle lapselle. Rivillä 6 Nelli käyttää suomen kielen sanan *selittää* kanssa samamerkityksistä viittomaa SELITTÄÄ (Art. 974). Lausuman semanttinen sisältö tulisi ymmärretyksi ilman viittomaakin (vrt. Casey – Emmorey 2009), mutta viittoma SELITTÄÄ sijoittuu kuitenkin kertomuksen kannalta merkittävään kohtaan, jossa viittoman ja sanan *selittää* samanaikainen käyttö tiivistää Nellin edeltävän, oman puheen referoinnin (r. 3–5: -- *joskus joudun niinkun sanoon silleen et me ei nyt oikeesti olla ilkeitä toisillemme -- meillä on vaan tämmönen tapa vähän vitsailla että* --) tapahtumaa yleisemmin luonnehtivaksi puhetoiminnoksi eli selittämiseksi. Keskustelunanalyysissa kertomuksen huippuna pidetään sitä kohtaa, jota keskustelijat sellaisena käsittelevät (Routarinne mas. 150). Nellin SELITTÄÄ-viittoman käyttö voi toimia tulkintaa ohjaavana kontekstivihjeenä korostaen huippukohdan paikkaa kertomuksessa. Tulkintaa ohjaavat myös Nellin hymyily ja kertomuksen loppuun kasautuva nauru (r. 4, 5–6). Lisäksi vuoron loppumista implikoi parafrasimaista tiivistystä edeltävä kon-

junktio *että* (r. 6–7: -- **että** *niinkun joutuu niinku selittää sen* --) (ks. Koivisto 2011: 204–207). Näin viittoma SELITTÄÄ ennakoi muiden prosodisten ja kielellisten vihjeiden ohella kertomisen loppumista ja siirtymän mahdollistavaa kohtaa (ks. Routarinne ma.). Janiinan voikin katsoa tulkinneen Nellin saaneen kertomuksensa päätökseen SELITTÄÄ-viittoman käyttämisen yhteydessä (r. 6–7), koska hän ryhtyy Nellin vuoron jälkeen rakentamaan omaa kertomustaan (r. 8, 10).

Esimerkissä 7 on myös kyseessä opiskelijan tekemä koodien yhdistäminen. Tilanteessa Säde, Eerika ja Maria ja Camilla ovat tekemässä tulkkausharjoitusta. Säde, Eerika ja Maria eivät ilmeisesti ole ymmärtäneet tehtävän ohjeistusta, joten Maria selittää sitä ryhmälleen uudelleen. Rivillä 14 Camilla esittää Marian selitykseen kohdistuvan kysymyksen, jossa hän yhdistää koodeja korostaen viittomalla kysymyksen kohteena olevaa asiaa.

Esimerkki 7: Me kuullaan

01 SÄDE, P: et mejän pitäis niinku (.) just olla näin päin silleen et annetaan viel yks eteenpäin=

02 MARIA, P: = ↑eiku ei nyt tää menee just hyvin ku eerika lukee, (.) ja mä viiton (.)

03 Ø niin te ootte kuuroja Ø

V: Ø TE-KAKSI Ø

04 MARIA, P: ■ te ootte näin ■

T: ■ ((LAITTAA SORMET KORVIINSA)) ■

05 (1.64)

06 EERIKA, P: (--) (0.54) ei mitään ei te voitte kyllä [lukee (.) kuulla]

07 SÄDE, P: [(--)] [(-)]

08 MARIA, P: [(--)] (--)

09 (1.01)

10 EERIKA, P: okei

11 (.)

12 SÄDE, P: okei

13 (0.87)

14 CAMILLA, P: eli me (0.25) Ø kuullaan Ø

V: Ø OTTAA-VASTAAN-KUULON-KAUTTA Ø

15 MARIA, P: te kuuntelette nyt [mun tätä tulkkausta]

16 SÄDE, P: ((KATSOO POISPÄIN MARIASTA))

17 EERIKA, P: [((LUKEE PAPERISTA)) maapallo]

Maria käyttää selityksessään sekä viittomia (r. 3) että pantomiimista elehdintää (r. 4). Eerika ja Säde vastaavat Marian vuoroon tai mahdollisesti Eerikan tarkentavaan selitykseen hyväksyntää osoittaen (*okei*; r. 10, 12). Lyhyen tauon jälkeen Camilla tuottaa *eli*-alkuisen vuoron, joka liittyy tyypillisesti toisen lausumasta tehtyyn päätelmään (Halonen – Koivisto 2009: 168–172; VISK § 1031). Samanaikaisesti puheensa (*eli me kuullaan*) kanssa Camilla käyttää viittomaa OTTAA-VASTAAN-KUULON-KAUTTA. Viittoman käyttöä edeltää kohosteisuutta lisäävä tauko (r. 14). Maria tulkitsee Camillan vuoron hänen selitykseensä kohdistuvaksi ymmärrysehdokkaaksi (ks. Schegloff ym. 1977; Sorjonen 1998), sillä hän esittää vielä tarkennuksen Camillan tulkintaan: *te kuuntelette nyt mun tätä tulkkausta* (r. 15). Tämän jälkeen ryhmä aloittaa varsinaisen tehtävän suorittamisen.

Camillan käyttämä viittoma sekä sitä edeltävä tauko korostavat siis ymmärrysehdokasta, jolla hän hakee vahvistusta tulkintaansa siitä, kuka on missäkin roolissa tulevassa tulkkauharjoituksessa. Viittoma toimii näin osana yhteisymmärryksen palauttamista (vrt. eleiden käyttö samankaltaisissa tehtävissä: Paananen 2015; Helasvuo ym. 2004).

Seuraava katkelma eroaa edellisistä siten, että viittoma ei ole samamerkityksinen puheen kanssa ja toimii muutenkin taka-alaisemmassa tehtävässä edellisiin esimerkkeihin nähden. Esimerkkitalanteessa opiskelijat istuvat ryhmissä eri puolilla luokkaa ja kertovat vuorotellen toisilleen suomeksi englanninkielisistä artikkeleista, joita ovat lukeneet. Kertomisvuorossa omassa ryhmässään on Heini. Heini puhuu tilanteesta, jossa kuuro asiakas on mennyt viranomaiskäynnille tulkin kanssa.

Esimerkki 8: Molemmat

- 01 HEINI, P: neljäs esimerkki, (0.45) liittyi sävyeroihin (1.42) ja tää on vaikee esimerkki selittää, (0.67) (ehkä)
 02 (1.41) tota (.) ((RYKÄISEE)) (1.4) mt. (1.33) kun (0.37) kun asiakkaan ajokortti (.) oli siis hyllyllä?
 03 (0.72) ja (0.47) siihen liittyen (0.81) öö (0.29) oli tota tämmönen (0.87) viranomaiskäynti (0.54)
 04 hän meni selvittää sit vaihtoehtoja .h vaihtoehtoja oli siis ø kaksi ø (0.3)
 V: ø KAKSI ø
 05 HEINI, P: mitä nyt tämän asiakkaan kannattaa tehdä, (1.04) .h ja (0.26) sit tää virkailija (1.46) kertoi?
 06 niistä molemmista, (0.34) ihan (.) asiallisesti (1.12) mut kuitenkin niinku(n) (0.61) sen (1.99)
 07 puheen (0.3) ■ sävyissä tuli ilmi ■
 T: ■ KÄDET TAPAILEVAT HIEMAN SÄVY-VIITTOMAA ■ (0.97)
 08 HEINI, P: *et* (.) et se kannattaa ite ø jompaakumpaa [niist vaihtoehtoista? ø]
 V: ø MOLEMMAT ø
 09 SARA, T: [[[NYÖKYTTELEE]]]
 10 HEINI, P: mut se ei voi tietenkään suoraan ø sanoo, ø
 V: ø ((HIEMAN EPÄTARKASTI VIITOTTUNA)) OIKEIN ø
 11 SARA, T: ((NYÖKYTTELEE)) (*nii*)
 12 (0.27)
 13 HEINI, P: ja tota (0.81) sit tulkki oli sitä mieltä et hän ei saa siihen tulkkeeseen nyt näitä sävyjä, (.) mut
 14 tajuaa ite sen mikä et se merkitys siinä on niin siinä tilanteen vähän niinkun loppupuolella (1.0)
 15 öö (1.05) tulkki kysyy (0.42) >(et) tai niinkun se< (2.01) muotoili sit sitä tulketta sillä tavalla että
 16 tarkotatko että (2.14)

Aluksi Heini kehystää tulevaa kerrontaansa metatasolla: *tää on vaikee esimerkki selittää* (r.1). Heinin puheessa on paljon epäröintiänteitä ja taukoja, mikä sekin kertoo hänen vaikeuksistaan ilmaista artikkelin sisältöä muille. Selittämisen haasteellisuus voi ollakin osasyynä siihen, miksi Heini tuottaa puheensa lomassa myös joitakin viittomia: toisen kielen käyttäminen samanaikaisesti saattaa toimia hänen omana prosessointinaan mutta myös pyrkimyksenä selkeyttää viestiä kahta kieltä taitaville kuuntelijoille. Hankalasti selitettävän asian yhteydessä myös elehdintä on tyypillistä (Paananen 2015: 76, 89–90). Heini käyttää viittomia hieman epätarkasti artikuloitujen (r. 7: SÄVY-viittoman, Art. 967, tapaileminen; r. 10: OIKEIN-viittoma, Art. 84, hapuillen tuotettuna). Katkelmassa vain viittoma KAKSI (Art. 1253) on tuotettu selkeällä artikulaatiolla (r. 4). Rivillä 8 Heini

viittoo suomenkielisen puheen kanssa myös täysin ristiriidassa olevan viittoman MOLEMMAT, kun hän samanaikaisesti sanoo *jompaakumpaa niist vaihtoehtoista*.⁵⁴ Viittoma MOLEMMAT (Art. 788) muistuttaa käsimuodoltaan ja liikkeeltään viittomaa JOMPIKUMPI (Art. 790), joten viittomien samankaltaisen muodon vuoksi ilmeisesti erehdyksessä tapahtunut MOLEMMAT-viittoman käyttäminen on ymmärrettävää.⁵⁵ Heini myös tuottaa viittoman hieman ”laiskasti” artikuloiden pitäen aktiivista kättä passiivisen kätensä päällä. Hän ei siis ole välttämättä täysin keskittynyt viittomien oikeelliseen tuottamiseen, mistä erehdyskin voi johtua. Emmoreyn ym. (2008: 49, 55) tutkimuksessa havaittiin myös codien yhdistävän joskus puheeseen sellaisia viittomia, jotka tutkijat tulkitsevat kontekstissaan ”vääriksi viittomiksi”.

Viittoman MOLEMMAT lisäksi muutkaan Heinin viittomat eivät tuo uutta merkityssältöä suomenkieliseen puheeseen. Viittominen ei siis varsinaisesti liene suuressa roolissa suomen kieleen nähden, eikä toimi merkittävänä tulkintavihjeenä. Muut opiskelijat eivät reagoi Heinin käyttämiin viittomiin erityisellä tavalla, eivätkä myöskään suhtaudu ongelmallisena MOLEMMAT-viittomaan, vaan esimerkiksi Sara nyökyttelee Heinin puheen aikana ymmärtämistä ja samanmiehisyyttä osoittaen. Lisäksi koodien yhdistämiseen ei liity erityisiä prosodisia vihjeitä. Suomenkielinen informaatio on siis vuorovaikutustilanteessa pääasiallinen viestintäkeino, jota viittomat tukevat vain erittäin viitteellisesti (vrt. samankaltainen puheen ensisijaisuus elehdintään nähden; esim. Casey – Emmorey 2009; McNeill 1992), jolloin kielilipsahduksillakaan ei ole merkitystä.

Seuraavat kolme katkelmaa eroavat edellisistä siten, että niissä viittoma tuo puheeseen semanttista lisäinformaatiota. Tämä on koodien yhdistämisessä huomattavasti harvinaisempaa kuin saman tai lähes saman semanttisen sisällön tuottaminen molemmilla kielillä (esim. Emmorey ym. 2005; 2008; Hein 2012). Katkelmassa 8 Opettaja 2 on juuri antamassa ohjeistusta tulevaa puheletulkkauksiharjoitusta eli viittomakielestä suomen kielelle tulkkausta varten, jonka oppilaat tekevät hänen viittomistaan kertomuksista. Rivillä 5 opettaja tuottaa viittoman, joka tuo lisätietoa samanaikaiseen puheeseen.

⁵⁴ Tällainen samanaikaisen suomenkielisen sanan kanssa samaan merkityskenttään kuuluvan, mutta semanttisesti erisältöisen viittoman ilmeisen tahaton käyttäminen puheen lomassa on aineistossani hyvin harvinaista, vaikka kaikki aineiston henkilöt ovatkin oppineet viittomakielen vasta vieraana kielenä.

⁵⁵ Heinin käyttämässä viittomassa suurin ero kontekstiin sopivaan JOMPIKUMPI-viittomaan on MOLEMMAT-viittoman erilainen orientaatio. JOMPIKUMPI-viittomassa kämmen on alaspäin ja MOLEMMAT-viittomassa ylöspäin ks. Suvi.) Päivi Jäntin (2005) suomalaisen viittomakielen rakenteen ja tilankäytön oppimiseen keskittyvässä pro gradu -tutkielmassa tulkkio opiskelijat ovatkin maininneet juuri orientaation olevan vaikeimmin opittava foneemi (mts. 69).

Esimerkki 9: Kaksi kertaa

01	OPETTAJA 2, P:	hyvä (0.64)	no nyt tehdään sit samantien toiseen suuntaan harjotus (.) ää (0.31)
02		tehään silleen pareittain (.) paitsi et nyt tulee yks ø kolmen hengen ryhmä ø	
	V:		ø KOLMISTAAN ø
03	(0.38)		
04	OPETTAJA 2, P:	ja: (0.22)	mä yritän jossain sopivas kohtaa sit sanoo et mis kohtaa te vaihdatte jotta
05		jokainen pääsee tulkkamaan mut mul on kaks (0.89)	ø kaks ø
	V:		ø KAKSI-KERTAA ø
06	(0.78)		
07	OPETTAJA 2, P:	aihetta, (0.29)	joista mä (.) ø viiton ø
	V:		ø VIIITTOA ø
08	(0.4)		
09	OPETTAJA 2, P:	ja sillä tavalla ø parin kans ø	parityöskentelyä
	V:	ø PARI	ø
10	(.)		
11	OPETTAJA 2, P:	.hh (niinkun)	toinen puheelletulkkaa sen mitä mä viiton, (0.69)

Opettaja 2 käyttää samanaikaisesti puheensa kanssa monia viittomia, jotka ovat semanttisesti vastaavia samanaikaisen suomenkielisen puheen kanssa (r. 2 KOLMISTAAN, ei vastinetta käytetyissä viittomasanakirjoissa; r. 7: VIITTOA, Art. 1012; r. 9: PARI, Art. 801). Viittomiin ei kuitenkaan liity korostavaa prosodiaa eivätkä ne varsinaisesti tuo uutta sisältöä puheeseen. Rivillä 5 opettaja viittoaa tauon jälkeen vuoroonsa lisäävän itsekorjauksen (vrt. esimerkki 5). Lisäyksensä viittoaa KAKSI-KERTAA ja toistaa myös puhuen numeraalin *kaks*. Lisäys sisältyy siis pelkkään viittomaan. Suomalaisessa viittomakielessä on myös suomen kielen sanaa semanttisesti vastaavampi viittoma KAKSI (Art. 1253), mutta opettaja vaikuttaa tehneen tietoisin valinnan käyttäessään sen sijaan KAKSI-KERTAA -viittomaa (ks. viittoman muodostamisesta Art. 1332 ja Art. 1333). Opettaja pitää viittoman jälkeen pitkähkön tauon (r. 6), minkä jälkeen hän vasta saattaa lausekkeen ja lausuman loppuun (r. 7: *aihetta*). Loogisen selityksen KAKSI-KERTAA -viittoman käyttö saa vasta myöhemmin, tässä esitetyn katkelman jälkeen, sillä opettaja toteuttaa viittomisen kahtena eri harjoituksena, joiden välissä puretaan ensimmäinen harjoitus yhdessä keskustellen. Kyse on siis kahdesta aiheesta, mutta lisäksi myös kahdesta eri kerrasta, mikä viittoman KAKSI-KERTAA käyttämisellä ilmaistaan, mutta mikä ei tule ilmi pelkästä puhutusta kielestä. Viittoman käyttö toimii tässä siis informaatiota lisäävänä koodien yhdistämisenä, jonka kohosteisuutta on merkitty myös sitä ympäröivillä tauoilla.

Katkelmassa 10 viittomat kerrostavat edellisen esimerkin tavoin opettajan puheeseen lisämerkityksen. Opettaja 2 puhuu parhaillaan opiskelijoille ammattislangin tulkkauksen haastavuudesta ja oppilaitoksen kokouksissa käytettävästä erityistermistöstä, joka voi olla vaikeaa opettajien kokouksissa tulkkaukselle, oppilaitoksen ulkopuolelta tuleville viittomakielentulkeille. Rivellä 3 ja 4 opettaja käyttää kahta eri viittomaa, joilla hän havainnollistaa niin kutsutun *ojan* väärinymmärrysriskiä.

Esimerkki 10: Oja

01 OPETTAJA 2, P: ja jos meille tulee sellanen tulkki >joka ei oo kuullu näiden lyhenteiden
 02 käyttö< niin sil=ei oo mitään mahdollisuutta puhutaan ojista (2.2) niin ei sillä
 03 tulkilla oo mitään mahdollisuutta (.) vä- (.) heti tajuta .hh että ø ojassa ø
 V: ø OJA ø
 04 P: ei oo kyse ojasta vaan on ø kyse opintojaksosta ø
 V: ø OPINTO+JAKSO ø
 05 OPETTAJA 2, P: (.) .hh niin on otettu niin et on sovittu et joku yks on meistä
 06 ø vastuullinen heittämään niille ø
 V: ø HEITTÄÄ ø
 07 OPETTAJA 2, P: tulkeille ni- viit- nimiviit- tai viittomanimiä .h sit näiden lyhenteiden viittomia .h
 08 ja kenties selittämään et mikä se on se lyhenne et se tulkkiraukka tietää mitä se
 09 tulkkaa kun me puhutaan ojista .h

Rivillä 3 opettaja käyttää simultaanisti sanaa *oja* ja SVK:n viittomaa OJA (ks. Art. 1014, ensimmäisessä esimerkkilauseessa esiintyvä viittoma). Rivillä 4 opettaja puolestaan viittoo OPINTO+JAKSO (SignWiki 2013: opintojakso) ja sanoo samanaikaisesti *opintojakso*. Viittomalla OJA opettaja ohjaa kuulijoina olevia opiskelijoita ensin sanan tietynlaiseen tulkintaan maahan kaive-
 tusta uomasta (KS 2014: oja). Heti tämän jälkeen opettaja osoittaa tulkinnan virheelliseksi käyt-
 tämällä opintojaksosta, eli opettajien ammattislangilla *ojasta*, hymyillen sen oikeaa viittomaa
 OPINTO+JAKSO. Näin opettaja osoittaa, millaisen tulkkausvirheen termistöä tuntemattomat tulkit
 voivat *oja*-sanana ja *oja*-lyhenteen homonymian vuoksi helposti tehdä. Viittomien käyttö lisää siis
 puheeseen semanttisen kerroksen, jota ei olisi vain yhtä modaliteettia käyttäen mahdollista tuot-
 ta (ks. Bishop 2010: 235).

Toisinaan jotakin lausuman kohtaa korostava viittoma voi tuoda puheeseen lisäksi
 myös sellaista informaatiota, jota ei olisi edes mahdollista kääntää suomeksi, joten viittoman
 käyttäminen on ainoa tapa asian ilmaisemiseen. Alla on esitetty tilanne, jota on edeltänyt opiskeli-
 jan ja opettajan välinen keskustelu siitä, miten 'kamina' viitotaan. Opettaja istuu luokan edessä ja
 opiskelijat luokassa omilla paikoillaan opettajaa kohti katsoen. Janiina puuttuu opettajan puhee-
 seen ehdottaen viittomaa, jota hän on nähnyt Anu-nimisen henkilön käyttävän. Puhuessaan Janii-
 na käyttää Anusta suomenkielisen nimen lisäksi samaan aikaan myös viittomanimeä (ks. sanasto
 tutkielman alusta) rivillä 8.

Esimerkki 11: Anu

01 OPETTAJA 2, P: .hh öö mä en tiedä kaminää [>siis kaminää<]
 02 ? , P: ((KUULUU LUOKAN PERÄLTÄ, JOSTA KYSYMYS ON AIEMMIN TULLUT)) [he he]
 03 OPETTAJA 2, P: >siis silleen että< .h (.) @tämä on kaminan viittoma@ (.) mutta mä (o-) kirjoitin kans
 04 sen tänne niinkun [(sen) kaminan?]
 05 JANIINA, T: • (((KATSOO OPETTAJAA JA VIITTAÄ))) -->
 06 OPETTAJA 2, P: □ .h ja (0.72) tiedätkö=sä kaminan viittoman □
 T: □ ((PYYHKÄISEE NENÄÄNSÄ JA OSOITTAÄ SAMALLA JANIINAA TOISELLA KÄDELLÄÄN)) □
 07 JANIINA, P: --> •• mm, mt. •
 T: • ((LASKEE KÄTENSÄ)) •
 08 JANIINA, P: • ∅ (.) ANU ∅
 V: • ∅ ((NÄYTTÄÄ ANUN NIMIVIITTOMAN)) ∅
 T: • ((KÄÄNTYY KATSOMAAN MUUTA LUOKKAA)) -->>
 09 (0.22)
 10 JANIINA, P: sanoo että kamina viittottais ∅ kamina ∅
 V: ∅ TAKKA ((kaksikäsisesti)) ∅
 T: ((KATSOO YHÄ MUUTA LUOKKAA)) -->>
 11 (0.25)
 12 OPETTAJA 2, P: ∅ .hh eli tää on tää takkaviittoma? ∅
 V: ∅ TAKKA ∅

((LUOKAN ETUOSASSA
 ISTUVA IIRIS TAPAILEE
 MYÖS TAKKA -
 VIITTOMAA
 SAMANAICAISESTI
 OPETTAJAN KANSSA.))

Rivillä 1 opettaja ilmaisee, että ei tiedä 'kaminalle' viittomaa (*mä en tiedä kaminää*) ja jatkaa aihetta tarkentavin perusteluin (r. 3–4). Opettajan tuottaman, jatkoa ennakoivan *ja*-konjunktion jälkeen Janiina viittaa pyytäen puheenvuoroa. Pienen tauon jälkeen opettaja antaa käsieleellä vuoron Janiinalle, mutta osoittaa vaihtoehtokysymyksellään valmiin topiikin kuin pyytäen, että Janiinan puheenvuoropyyntö liittyisi hänen aiempaan vuoroonsa (*tiedätkö sä kaminan viittoman*). Pohdintaa ja mahdollisesti myös jonkinlaista varovaista myöntävää vastausta opettajan kysymykseen ilmaisevan dialogipartikkelin (*mm*) jälkeen Janiina aloittaa vuoronsa erisnimen sisältävällä johtoilmauksella, jolla hän ilmaisee tiedonlähteensä (*Anu sanoo*, r. 8–10) (ks. Routarinne 2005: 90–91; VISK § 1459). Henkilönnimen korostusta myös lisää sitä edeltävä tauko sekä nimen tuottaminen muuta ympäristöä voimakkaammalla äänellä.⁵⁶ Samaan aikaan nimen sanomisen kanssa Janiina yhdistää kahden kielen koodeja tuottaen viittoman, joka on hänen mainitsemansa henkilön nimiviittoma (r. 8).

Viittomanimen saavat yleensä viittomakieliseen yhteisöön osallisena olevat henkilöt (Rainò 2004: 7–11). Janiinan mainitsemalla Anulla on siis mitä ilmeisimmin jonkinlainen kontakti viittomakieleen ja viittomakielisiin. Näyttämällä Anun viittomanimen esimerkiksi suomenkielisen sukunimen sanomisen sijaan Janiina korostaa samalla kyseisen henkilön kielellistä asiantuntija- tai auktoriteettiasemaa. Preesensin käyttö (*sanoo*) saa toisen käden tiedon vaikuttamaan yhä

⁵⁶ Äänen voimistaminen toimii tilanteessa myös huomionkohdistimena, koska näyttääkseen viittomanimen koko luokalle Janiina tarvitsee luonnollisesti kuulijoidensa katsekontaktin.

voimassa olevalta faktalta tai ainakin siltä, että Anu on käyttänyt varianttia taajaan. Toisaalta Janiina käyttää vuorossaan myös ehtoa ilmaisevaa konditionaalia (r. 10: *että kamina viittottais*), jolla hän voi osoittaa omaa – todellista tai torjutuksi tulemistä ennakoivaa – varautunutta suhtautumistaan tiedon faktamaisuutta kohtaan.⁵⁷

Koko vuoronsa ajan Janiina on kääntynyt kohti muuta luokkaa, joten voi olettaa hänen lausumansa olevan osoitettu paitsi opettajalle, myös hänen luokkatovereilleen. Viittomanimen käyttö tekee Janiinan käyttämästä erisnimestä tietyllä tavalla määräisen (vrt. *se Anu*) ja osoittaa hänen olettavan, että Anu on tuttu myös muille luokassa olijoille. Viittomanimen käytöllä Janiina siis huomioi kuulijat (*recipient design*; esim. Sacks ym. 1974: 727) sekä korostaa myös hänen itsensä asemaa saman yhteisön jäsenenä (vrt. luku 3.2). Janiinan käyttämän nimiviittoman voi olettaa olevan kontekstissaan hyväksytty, koska muut opiskelijat tai opettaja eivät osoita viittomaa kohtaan hämmennystä, vaan keskustelu jatkuu 'kaminan' käännösvaihtoehdoista opettaja-johdoisesti.

3.2 Koodien yhdistäminen ryhmäkuuluvuuden rakentajana

Edellisessä luvussa esittelin opettajien ja opiskelijoiden tapaa käyttää yksittäisiä viittomia lausuman tiettyä informaatiota korostavissa kohdissa. Käsillä olevassa alaluvussa tarkastelen koodinvaihtoa ja etenkin koodien yhdistämistä keinona rakentaa luokassa ryhmäkuuluvuutta ja sosiaalisia identiteettejä. Koodien yhdistämisellä voidaan indeksoida luokassa eräänlaista me-kieltä. Me-koodi ja he-koodi (*we-code and they-code*) ovat alun perin Gumperzin (1982: 66) luomia termejä, joilla hän viittaa kaksikielisen vähemmistön ja enemmistön kielenkäytön eroihin, mutta laajassa merkityksessä me-koodin voi katsoa toteutuvan myös luokahuoneessa, jossa luokka muodostaa oman kielellisen mikrokosmoksensa sen ulkopuoliseen maailmaan nähden (ks. Simon 2001: 314).

Kaksikielisten sekakoodisten kielimuotojen on mainittu useissa tutkimuksissa toimivan ryhmän yhtenäisyyttä manifestoivissa ja luovissa tehtävissä (ks. esim. Auer 1999: 318, 1995: 130–133; Bishop 2010: 230–231). Myös Nikula (2008: 57–62) on todennut opiskelijoiden yhdistelevän englanninkielisessä aineenopetuksessa äidinkieltään ja luokahuoneen kieltä ryhmän me-kieleksi. Koska kielten yhdistämisen tapa ja merkitykset eivät kuitenkaan pysy vuorovaikutuksessa vakioina (ks. esim. Lantto 2015), olisi liian yksinkertaistettua sanoa, että kaikella koodien yhdistämisellä osoitetaan aina ryhmäkuuluvuutta. Kielten vaihtelua ryhmän sisäisenä koodina ei

⁵⁷ Glossi TAKKA (Art. 791) on valikoitunut tähän opettajan tulkinnan (r. 12) perusteella. Janiinan 'kaminalle' ehdottamaa viittomavarianttia ei voi kuitenkaan suoraan tulkita virheelliseksi, eikä opettajakaan näin myöhemmässä keskustelussa tee. Suomen viittomakielten perussanakirjan mukaan viittoman TAKKA suomenkieliset vastineet ovat 'grilli, paistaa grillissä, grillata, grillaus; takka, paistaa takassa; paistaa nuotiolla' eli viittomalla voidaan tarkoittaa myös muunlaisia tulisijoja kuin takkaa.

siis voida pitää jatkuvasti läsnä olevana asiointilana, vaan se luodaan aina paikallisesti neuvotellen (esim. Simon 2001: 314). Sosiaalisia identiteettejä, joita eri koodeilla toisinaan indeksoidaan, herätetään ja rakennetaan aina vuorovaikutuksessa. Näin ollen ei voida väittää, että tietyllä koodilla ilmennettäisiin aina tiettyjä me- tai he-identiteettejä, vaan kielten käytöllä voi olla lukuisia muitakin funktioita.⁵⁸

Väitän, että etenkin tässä luvussa esitetyt tapaukset edustavat tilanteita, joissa sosiaalinen indeksi viittaa tiettyyn stereotypiaan siitä, millaiseksi tulkkioiskelijat ja opettajat tyypillisen kielenkäyttönsä ymmärtävät (ks. Agha 2007: 235–237). Tämä idea tulkkioiskelijan ja opettajan – ja ehkä myös tulkkien ja muiden kaksimodaalisten kaksikielisten – stereotypiasta vaikuttaa liittyvän vahvasti koodien yhdistämisen tiuhaan käyttöön, jota esittelin jo edellisessä alaluvussa. Luokan ryhmäkuuluvuuden ylläpitäminen muuttuu merkittäväksi etenkin tilanteissa, jotka ovat jollakin tavoin ongelmallisia. Tällöin on merkityksellistä indeksoida olevansa osa samaa ryhmää muiden kanssa. Indeksointi voi tapahtua erilaisten kielenpiirteiden kimppuina, joita ovat aineistossani etenkin joissakin sekventiaalisissa ympäristöissä tapahtuvat koodien yhdistämiset, joihin liittyvät esimerkiksi tietyt puheenaiheet; leikillinen moodi, jota ilmaistaan esimerkiksi prosodialla sekä yhteistä, geneeristä kokemusta implikoivat muut kielelliset keinot.

Lappalainen (2004: 322–335) on havainnut, että usein ongelmallisiin toimintoihin yhdistyy koodinvaihdon lisäksi huumorimoodi. Myös Kadri Heinin (2012: 175–182, 211–219) tutkimusaineistossa viitotun ja puhutun kielen koodien yhdistämistä käytettiin yleisesti huumoria ilmaistaessa. Moodien vaihtelun vakavasta leikilliseen on lukuisissa tutkimuksissa osoitettu olevan yksi koodinvaihdon tehtävistä, joka liittyy samalla suhtautumisen muutosta osoittaviin asennonvaihdoksiin (ks. esim. Auer 1995: 120; Goffman 1981: 124–128). Aineistossani on nähtävissä, miten luokassa voidaan herättää mielikuvia luokan kaksimodaalisesta kielenkäytöstä vuorovaikutuksen kannalta ongelmallisissa tilanteissa, kun yhteenkuuluvuus on jollakin tavalla uhattuna. Huumoristiseen moodiin ja ryhmäkuuluvuuteen kytkeytyvällä kielellisellä leikittelyllä voidaan pyrkiä takaisin symmetriaan. Toisaalta koodien yhdistäminen toimii huumorin ilmentäjänä ja ekspressiivisenä ilmaisukeinona myös ongelmattomissa tilanteissa, kun ryhmään kuulumista halutaan jostakin syystä korostaa.

Aloitan esimerkillä, joka liittyy koodien yhdistämisen käyttämiseen kiusallisen tilanteen keventämisessä. Esimerkkitalanteessa opiskelijat tekevät ryhmätöitä. Julia ja Heini ovat eri ryhmässä kuin Nelli ja Janiina. Yhtäkkiä Heini kiinnittää Nellin huomion huutamalla tämän nimeä

⁵⁸ Joissakin tutkimuksissa (esim. Auer 1999: 318; Alvarez-Cáccamo 1998) puhutaan myös ryhmäidentiteetistä, johon kuulumista kahden kielen yhdistämisellä voidaan osoittaa. Mielestäni käsite antaa kuitenkin liian staattisen kuvan identiteetistä muuttumattomana, yhtenäisenä kokemuksena. Tämän vuoksi puhun ryhmäidentiteetin sijaan sosiaalisista identiteeteistä, joilla voidaan toisinaan osoittaa samaan ryhmään kuulumista eli ryhmäkuuluvuutta.

luokan toisesta päästä ja tunnustaa Nellille läikyttäneensä teetä hänen kangaskassilleen. Keskusteluun ottaa osaa myös Julia, joka kommentoi tilannetta Nellille samanaikaisesti viittoen ja puhuen (r. 11).

Esimerkki 12: Tuoksu

- 01 HEINI, P: NELLI:
 02 NELLI, T: □ ((KATSOO KOHTI HEINIÄ JA JULIAA)) (0.25) -->>
 03 NELLI, P: no,
 04 JANIINA, T: ((NELLIN RYHMÄSSÄ ISTUVA JANIINA KÄÄNTYY KATSOMAAN HEINIÄ)) -->>
 05 JULIA, T: ((KATSOO NELLIÄ JA HYMYILEE)) -->>
 06 HEINI, P: £sun£ (.) kangaskassi saattaa tuoksahtaa teeltä.
 07 (0.48)
 08 NELLI, P: ei=se [mitään,]
 09 HEINI, P: [£anteeks.£]
 10 (1.03)
 11 JULIA, P: £se o(n) ø hyvä tuoksuf ø
 V: ø HYVÄ TUOKSUA ø
 12 HEINI, P: mut ei tullu (juurikaan tahraa)
 13 NELLI, P: he he he £se on kangaskassi sen voi heittää p(h)esuk(h)onee(h)seen)£
 14 P, ?: (ei hätää sitten)
 15 (0.21)
 16 NELLI, P: he he he £ei hätää£ he he he

Nelli ja Heini istuvat luokassa omien pienryhmiensä kanssa, Nelli luokan etuosassa ja Heini ja Julia luokan takaseinän lähetyvillä. Heini käyttää huomionkohdistimena (ks. Raevaara 1998: 76) Nellin nimeä ja huutaa häntä äännettä venyttäen (r. 1: *NELLI*:). Heinin äänensävy on hymyilevä ja mairitteleva (ks. affektisuutta eli asennoitumista osoittavista prosodisista keinoista esim. Besnier 1990; VISK § 1709). Nelli kääntyy katsomaan takanaan istuvia Heiniä ja Juliaa. Myös Nellin ryhmässä istuvan Janiinan katse kääntyy hetkeksi samaan suuntaan. Nelli tuottaa huomionkohdistimelle preferoidun jälkijäsenen, partikkelin *no*, jolla hän osoittaa asettuvansa kuuntelijaksi (Raevaara mp.) (r. 3). Tämän jälkeen myös Julia siirtää katseensa Heinistä Nelliin ja hymyilee (r. 5). Huomionarvoista on, että heti alusta lähtien Heini ja Julia ilmaisevat keskustelussa ei-vakavaa moodia ja affektisuutta hymyilyllä ja äänensävyllä. Julian katseen siirtymisen jälkeen Heini kertoo Nellille edelleen hymyillen, että Nellin kangaskassiin on kaatunut teetä Heinin kädessä olevasta mukista (r. 6). Heini ei kuitenkaan suoraan ilmaise tapahtuman kulkua, vaan kertoo leikillistä moodia ilmentäen vain tapahtuman lopputuloksesta eli teen tuoksusta kassissa käyttäen pehmentävää, mahdollisuutta ilmaisevaa modaaliverbiä *saattaa*. Modaaliverbillä Heini vaikuttaa keventävän tilannetta, ilmaisevan tapahtuman potentiaalisuutta ja korostavan, ettei vahingosta ole välttämättä koitunut mitään haittaa. (Ks. modalisuudesta esim. VISK § 1580–1614.)

Pienen tauon jälkeen Nelli alkaa tuottaa anteeksipyyntönsä preferoiduksi responssiksi vakiintunutta, tapahtunutta vahinkoa vähättelevää *ei se mitään* -lausumaa (r. 8: *ei=se* --; ks.

Robinson 2004: 292; Carlson 2014: 10–14). Nellin ilme ei tässä kohtaa näy kameralle, mutta hänen äänensävyensä kuulostaa vilpittömältä. Heini päätellee Nellin osittaisesta lausumasta, millaista vuoroa tämä on muodostamassa, koska esittää hymyillen päällekkäispuhunta Nellille suoran anteeksipyyntö (r. 9: *anteeks*). Heinin vuoron jälkeen seuraa jälleen tauko ja Nelli jää yhä katso-
maan Juliaa ja Heiniä. Toisinaan anteeksipyyntöt voivat laajeta, mikäli niihin ei saada preferoitua jälkijäsentä (Carlson mts. 51). Nellin preferoidusta responsista (r. 8) huolimatta Julian lienee tullut Nellin ilmeestä, pitkästä keskustelutauosta, puheen prosodiasta tai näiden yhdistelmästä, että Heinin anteeksipyyntö on ollut riittämätön, koska hän päättää vielä laajentaa vuoroaan. Laajennukseksi Julia sanoo hymyillen ja Nelliin katsoen *se on hyvä tuoksu* (r. 11) ja viittoosamanaikaisesti semanttisesti lähes suomenkielistä lausetta vastaavat viittomat HYVÄ (Art. 30) ja TUOKSU (Art. 1104).⁵⁹ Julia ei ilmeisesti ole itse ollut syyllinen tapahtumaan, mutta saattaa kokea olevansa kuitenkin enemmän Heinin kanssa samalla puolella Nelliin nähden ja siksi myös osaltaan velvollinen keventämään tilannetta.

Muusta keskustelusta poiketen Julian vuoro (r. 11) on tuotettu koodeja yhdistäen. Viittominen saattaa osittain liittyä siihen, että luokassa on jonkin verran meteliä ja opiskelijat ovat hieman etäällä toisistaan, jolloin viittomakieli voi toimia visuaalisena äänen vahvistajana ja näin varmistaa, että viesti menee perille huonossa kuuluvuustilanteessakin. Toisaalta Heini ei käytä vuoroissaan viittomakieltä lainkaan, vaikka istuu Nellistä yhtä etäällä kuin Juliakin. Anteeksipyyntöjen yhteydessä on tyypillistä käyttää kevennyksen keinona huumoria (Carlson 2014: 34–36, 48–51). Koodien yhdistäminen voi siis myös korostaa tilanteen humoristista moodia. Julian humoristinen luokan yhteisen kielimuodon käyttö osoittaa pyrkimystä symmetrian palauttamiseen ja indeksoi opiskelijoiden kuulumista samaan ryhmään. Julian vuoron jälkeen myös Heini jatkaa anteeksipyyntöön liittyvää selitystä ja tapahtuneen vahingon lieventämistä (r. 12: *mut ei tullu juuri-kaan tahraa*). Tähän Nelli vielä vastaa nauraen ja osoittaen samanmielisyyttä lievennyksille sanomalla, että kassin voi laittaa pesuun. Lisäksi Nelli toistaa vielä osittain jonkun toisen luokasta kuuluneen vuoron (*ei hätää*) samalla nauraen.⁶⁰

Seuraavassa esimerkissä Nelli yhdistää koodeja humoristisesti paitsi laukaistakseen kiusallisen tilanteen, myös osoittaakseen empatiaa ja yhteenkuuluvuutta muun ryhmänsä kanssa. lina, Helena, Reetta ja Nelli tekevät niin sanottua pysäkkiharjoittelua, jossa eri luokkatiloissa on

⁵⁹ Viittomiseen olisi voinut vielä lisätä osoituksen, jolloin tuoksun kohde olisi viittomakielissä lausumassa tarkentunut, mutta lausuma tulee ymmärretyksi ilman osoitustakin. Suomen kielen demonstratiivipronomin *se* voidaan katsoa tässä korvaavan viittomakielisen osoituksen ja täydentävän koodeja yhdistävän lausuman kokonaismerkityksen.

⁶⁰ Nellin nauru kuulostaa hieman pakotetulta tekonaaurulta, joka voidaan tuottaa tilanteessa, jolloin halutaan antaa odotuksenmukainen, aidon kuuloinen reaktio johonkin edellä sanottuun (ks. erilaisista tekonaauruista Haakana 2012: 176). Nellin pakotetunoloisesta naurusta päätellen kiusallinen tilanne ei siis lopulta palauttanut täysin symmetriaa Julian kevennyksestä huolimatta.

erilaisia tulkkaukseen ja viittomakieleen liittyviä tehtäviä, joita heidän pitää keskenään suorittaa. Esimerkkitilanteessa he ovat pysäkillä, jossa yksi opiskelija sormittaa eli tuottaa sormiaakkosilla paperissa lukevia numeroita ja muut kirjoittavat näkemänsä numerot tai sanat paperille parhaansa mukaan. Iina on ollut juuri sormitusvuorossa ja on alkanut tarkistaa muiden opiskelijoiden kirjoittamia vastauksia kysymyksiä esittämällä (*mikä oli ensimmäinen* jne.). Katkelmassa opiskelijat käsittelevät tehtävän viimeistä kohtaa, jonka yhteydessä Helena ilmaisee turhautumistaan tehtävässä suoriutumista kohtaan ja Nelli osoittaa hänelle tukeaan koodeja yhdistäen (r. 30).

Esimerkki 13: Treeniä

01 IINA, P: @viimenen@ (1.49) £ei kukaan£
 02 HELENA, P: kaksseittemäs kaheksatta jotain
 03 (.)
 04 IINA, P: *mm-m*
 05 (.)
 06 NELLI, P: olikse (m-) (.) joku luku, (.) siis [nii(nku)]
 07 HELENA, P: [se on niinkun] (0.24) päivä[määrä (.) mikä se oli]
 08 NELLI, P: [(-)]
 09 REETTA, P: se eka [näytti pilkulta]
 10 IINA, P: [mä viitoi sen (.) vähän] tyhmästi (.)
 11 Ø kaheskymmenesseittemäs (0.35) £kaheksatta£ Ø
 V: Ø KAKSIKYMMENTÄ+SEITSEMÄN KAHDEKSAS Ø
 12 (0.22)
 13 IINA, P: Ø tuhat (.) kaheksansataa kuuskyt (.) kolme Ø
 V: Ø TUHAT+KAHDEKSANSATAA+KUUSIKYMMENTÄ+KOLME Ø
 14 ((HELENA, NELLI JA REETTA KIRJOITTAVAT PAPEREIHINSA)) (2.92)
 15 IINA, P: mä viitoi siinä välissä niinkun Ø kaheksatta näin Ø järjestyslukuna (.) ehkä se [hämäs]
 V: Ø KAHDEKSAS Ø
 16 HELENA, P: [hh sit]
 17 kun tää niin menee jotenkin näin että (.) sit sä alat viäl miettii et okei >tuliks siin olik siin<
 18 joku kakskytä[seittemäs]
 19 NELLI, P: [>mm<?]
 20 HELENA, P: nytte ja [sit siin menee]
 21 HEINI, P: (((HEININ ÄÄNI KUULUU TAUSTALTA, KUN HÄN PUHUU OMALLE RYHMÄLLEEN))) viimenen kuva]
 22 HELENA, P: siin menee niinku
 23 (.)
 24 IINA, P: *m[m*]
 25 HELENA, P: [tai siis] pitäis tulla niin automaattisesti [(erottua niin £kuitenkin)£]
 26 REETTA, P: [(((HAUKOTTELEE ÄÄNEKKÄÄSTI)) AA ::][:.]
 27 NELLI, P: [mm-m]
 28 ((IINA JA HELENA NOUSEVAT YLÖS JA ALKAVAT KERÄTÄ TAVAROITAAN)) (0.46)
 29 IINA, P: [(eli)]
 30 NELLI, P: ((URHEILUKANNUSTUSTA MUISTUTTAVALLA PROSODIALLA)) Ø [hh @treeniä] treeniä treeniä@ Ø
 V: Ø TREENIxx Ø
 31 (.)
 32 REETTA, P: joo
 33 HELENA, P: tack tack
 34 ((NELLI, REETTA, IINA JA HELENA KERÄÄVÄT TAVAROITAAN)) (0.54)
 35 REETTA, P: no=niin, (1.17) pysäkki [jatkuu]
 36 [(((PÄÄLLEKKÄISTÄ PUHETTA JA TAVAROIDEN KERÄÄMISTÄ)))]

Tilanteessa kukaan ei vastaa ensin lina tiedusteluun tehtävän vastauksesta (*viime-
nen*, r. 1). Helena ehdottaa osittaista vastausta (*kaksseittemäs kaheksatta jotain*, r. 2) ja myös
Nelli ja Reetta ilmaisevat epätietoisuutensa vastauksistaan (r. 6–9). Lopulta lina kommentoi, että
on viittonut oman vuoronsa *vähän tyhmästi* (r. 10) *järjestyslukuna* (r. 15) ja että *ehkä se hämäs* (r.
15). Näin ilmaisten lina luo itse selityksiä muiden epäonnistumiselle ja suojelee tilanteessa sekä
omia kasvojaan että muiden opiskelijoiden kasvoja, kun tehtävä ei ole sujunut odotuksenmukai-
sella tavalla (ks. ”kasvoista” ja kasvojen suojelun teoriasta Goffman 1967). lina myös demonstroi
uudelleen, miten hän on luvut aiemmin viittonut (r. 11–13, 15). Osittain päällekkäin lina vuoron
kanssa Helena alkaa puhua tehtävästä yleisluontoisesti. Helena käyttää vuorossaan sekä tehtävän
tähänastista sujumista että mahdollisesti myös tulevaa ennakoivaa temporaalista adverbia *sit(ten)*
(r. 16–17), merkitykseltään geneeristä yksikön toista persoonaa (*sä alat viäl miettii*, r. 17) ja ge-
neeristä, yleistävää ilmausta *kun tää niin menee jotenkin näin* (r. 17). Edellä mainitut piirteet an-
tavat vaikutelman, että tehtävällä on tapana sujua koko ajan tietyllä tavalla. Helenan käyttämät
yksikön toisen persoonan muoto sekä nollapersoonaa (*siin [0] menee niinku*, r. 22) saavat tehtävän
haastavuuden myös vaikuttamaan koko ryhmälle yhteiseltä kokemukselta (ks. Laitinen 1995).
Konditionaalimuotoisen nesessiiviverbin (*pitäisi*) ilmaisee Helenan lausumassa deonttisuutta, jon-
ka voi katsoa koskevan kaikkia: ’tehtävien vastausten pitäisi tulla automaattisesti meiltä kaikilta
opiskelijoilta’.

Helenan vuoro on siis verrattain pitkä ja sisältää useita yleistäviä, koko ryhmään liit-
tyviä elementtejä, jotka ikään kuin kutsuvat muita ryhmäläisiä keskusteluun ja samanmielisyy-
teen. lina ja Nelli vastaavat kuitenkin vain lyhyillä ja vaimeahkoilla myöntelevillä dialogipartikke-
leilla (*mm, mm-m* r. 19, 24, 27), ja vaikka Helenan vuoro vaikuttaa jäävän semanttisesti ja syntak-
tisesti kesken (r. 25: *erottua niin kuitenkin*), Reetta alkaa haukotella voimakkaalla äänellä (r. 26)
implikoiden pitkästy mistä ja tarvetta vuoron lopettamiselle (vrt. esim. Lehtimaja 2012: 74). Tämän
jälkeen kaikki alkavat kerätä tavaroitaan ja lina sanoo papereita katsoen *eli* ja näyttää tutkivan jo
seuraavan tehtäväpaikan ohjeistusta (ks. *eli* uutta toimintaa ja vuoroa aloittavana partikkelina:
Halonen – Koivisto 2009: 168–172). Vaikuttaa siis ensin siltä, että kukaan ei aio jatkaa keskustelua
aiheesta. Lyhyen tauon jälkeen Nelli kuitenkin reagoi vielä Helenan aiempaan vuoroon urheilu-
kannustusta muistuttavalla rytmikkäällä hokemalla: *treeniä treeniä treeniä*, jonka kanssa yhtä
aikaa hän myös viitto semanttisesti samansisältöisesti TREENI TREENI TREENI (Art. 151). Nellin toiste-
lu antaa ikonisesti vaikutelman siitä, että harjoittelua tulee tehdä jatkossakin toistuvasti (Räsänen
2010: 46–63). Urheilukannustusta muistuttava prosodia puolestaan tuo vuoroon vieraan äänen
kautta huumoria (ks. Kalliokoski 1995: 13–14). Vakava moodi vaihtuu siis vähitellen humoristiseen
sekä Reetan tahallisen äänekkään haukotteluäänän ja Nellin rytmikkään kahdella kielellä samanai-
kaisesti tuotetun vuoron myötä.

Nellin vuoro, jossa hän yhdistää viittomakieltä ja suomea, korostaa ryhmän luonnetta kahden kielen käyttäjinä, mutta samalla se toimii vieraana äänenä luoden vaikutelman ulkopuolisesta kannustajasta (ks. Kalliokoski 1995: 14; Frick 2013: 80–81; Pispala – Sorjonen 2015: 326). Koodinvaihto korostaa vielä entisestään mielikuvaa, että vuoro olisi jonkun muun lausuma koko ryhmälle, ei vain Helenalle. Koodeja yhdistämällä Nelli siis ilmaisee paitsi huumoria, myös jatkaa Helenan aloittamaa indeksointia ryhmän yhtenäisyydestä implikoiden että ”treeniä” tarvitsevat he kaikki. Lausumallaan Nelli laukaisee kiusalliseksi muodostunutta tilannetta huumorilla sekä osoittaa huolien kertomisen jälkeiselle vuorolle tyypillisesti samastumista ja empatiaa (ks. Jefferson 1988). Lappalainen (2004: 296–301) on havainnut, että koodinvaihto voi toimia yhteenvedona edellä sanotusta ja merkinä pyrkimyksestä siirtyä seuraavaan topiikkiin ja toimintajaksoon. Nellin koodinvaihtovuorolla on Helenan aloittamaa vakavaa topiikkia lopettava funktio, mutta siinä esitetään myös tietynlainen yhteenveto tai oikeamminkin toimintaehdotus (’meidän pitää harjoitella lisää’) Helenan aloittamaan topiikkiin liittyen.

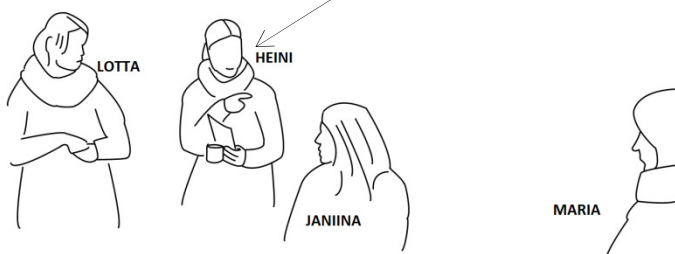
Poispäin Nellistä katsoen ja tavaroitaan samalla keräten Reetta tulkinnee Nellin vuoron kohdistuneen kaikille, koska ilmaisee samanmielisyyttä Nellin lausumaa kohtaan *joo*-partikkelilla. Reetan vuoron jälkeen Helena kiittää kannustuksesta Nelliä ruotsiksi (*tack tack*, r. 33). Helenan kielenvaihto ruotsiin noudattelee Reetan ja Nellin aloittamaa kevyttä humoristista moodia, eikä vakavampaan moodiin enää palata. Reetta käyttää tehtävän sivuraiteeksi liukuneen keskustelun lopettamista implikoivaa ja takaisin tehtävän suorittamiseen ohjaavaa partikkeliketjua *no niin* (ks. VISK § 859; Turkia 2007: 226–229) ja ilmaisee ryhmän velvoitetta seuraavaan toimintaan deklaratiivimuotoisella direktiivillä *pysäkki jatkuu*. Tämän jälkeen opiskelijat alkavat lähteä kohti seuraavaa pysäkkitehtävää.

Vaikka koodien yhdistämisen voi ymmärtää koko luokalle yhteisenä kielenkäyttötapana, sillä voidaan myös korostaa yhteenkuuluvuutta pienemmässä ryhmässä suurempaan ryhmään nähden. Koodien yhdistäminen ei hae automaattisesti vastaanottajiksi kaikkia kahta kieltä osaavia, vaan sen luomat implikaatiot ovat yleensä tulkittavissa vain ratifioitujen osallistujien välisiksi. Esimerkissä 14 luokassa ollaan muodostamassa ryhmiä. Ryhmää muodostaessaan Lotta, Heini ja Maria korostavat ja tekevät erilliseksi omaa ryhmäänsä muuhun, ryhmänsä kannalta ratifioimattomaan luokkaan verrattuna yhteisellä huumorimoodilla, johon liitetään myös koodien yhdistämistä.

Esimerkki 14: Sama ryhmä

- 01 OPETTAJA 1, P: ja nyt voitte yrittää valita (.) ruokatauon aikana semmosen ryhmän jotka haluaa tehdä
 02 samanlaisia juttuja (.) kaikkia ei varmaan ehitä(än) n- niin vähintään yks jää pois
 03 siitä ryhmä-
 04 HEINI, T: □ ((KATSOO TAULULLE)) --->
 05 HEINI, V: ((LASKEE TAULULLE KATSOEN)) YKSI KAKSI
 06 LOTTA, T: ((KATSOO HEINIÄ))
 07 LOTTA, P: saaks olla ø sama (.) ryhmä ø
 V: ø SAMA RYHMÄ ø
- 08 (0.72)
 09 HEINI, T: --> □ □ ((KATSOO ETÄÄNPÄNÄ JANIINAN TAKANA ISTUVAA MARIAA)) -->>
 10 HEINI, V: ((MARIAA KATSOEN)) **SOPIA / HALUTA OS-2?**
 K: 'Sopiiko? Haluatko-sä?'
 11 MARIA, P: *joo* (.) Ehaluan haluan haluan (.) [haluan haluan£]
 12 HEINI, T: [ø @£mukavaa£@ ø]
 V: [ø MUKAVA ø]
- 13 MARIA, P: Ehaluan£
 14 LOTTA, P: he he he

((MYÖS JANIINA
KATSOO KESKUSTELUA))



Opettajan ohjeistuksen jälkeen Lotan vieressä seisova Heini alkaa laskeskella itsekseen ryhmien määrää taululle katsoen, jolloin Lotta katsoo Heiniä ja kysyy häneltä koodeja yhdistäen: *saaks olla sama ryhmä* (r. 7). Tällöin myös lähettyvillä istuva Janiina alkaa seurata heidän keskusteluaan. Lotan käyttämät viittomat (SAMA, Art. 826; RYHMÄ, ks. Art. 142 esimerkkilauseessa 3/4 esiintyvä viittoma) voivat osittain liittyä siihen, että Heini on vielä katsomassa toisaalle, joten viittomat ikään kuin hakevat katsekontaktia Heiniltä. Toisaalta koodien yhdistämisellä voi olla myös preferoitua vastausta hakeva merkitys. Etujäsen hakee tyypillisesti tietynlaista jälkijäsentä, kuten tässä kysymys myöntävää vastausta (Tainio 1998: 94). Lotan kysymyksen nollapersoonamuoto *saaks olla samat ryhmät* (ks. Laitinen 1995) olisi kieltävän vastauksen saadessaan kasvoja suojelevampi kuin esimerkiksi suoremmin Heinille kohdistettu yksikön toisen persoonan verbikysymys (esim. *haluatko olla samassa ryhmässä*; Tainio mas. 104–106). Lisäksi viittomien käyttö osana puhetta voi toimia indeksinä luokan yhteisesti käyttämästä kielimuodosta ja herättää näin mielikuvan ryhmäkuuluvuudesta Lotan ja Heinin välillä.

Heini asettuu Lotan kanssa samaan linjaan (ks. Niemi 2015: 17–19) ottamalla kysymysvuorollaan mukaan ratifioiduksi osallistujaksi aiemmin Lotan ja itsensä ryhmässä olleen, etäämpänä keskustelua seuraavan Marian. Vuorossaan Heini vaihtaa kokonaan viittomakieleen

viittoen SOPIA (Art. 1209) HALUTA (Art. 49) OS-2 ('Sopiiko? Haluatko sä?'). Heinin viittomakielinen vuoro saattaa samalla tavalla hakea preferoitua jälkijäsentä kuin aiempi Lotan koodeja yhdistänyt vuorokin. Koodien yhdistäminen olisi myös tässä mahdollista, mutta jostakin syystä Heini valitsee kuitenkin vain yhden kielen käytön. Maria istuu hieman etäämpänä Lotasta ja Heinistä, joten viittomakielen visuaalisuus voi olla hyödyllinen resurssi, jolla voidaan välttää äänen korottamista (ks. 4.2.2). Merkille pantava on kuitenkin osallistumiskehikko, jossa Heini, Lotta ja Maria toimivat. Katseellaan ja kysymyksellään Heini kohtelee Lottaa ja Mariaa ratifioituina osallistujia. Vieressä keskustelua seuraa koko ajan myös Janiina, johon ei kohdisteta katsetta eikä muita vuoroja. Janiina on siis osallistumiskehikossa ratifioimaton osallistuja. (Ks. Goffman 1981.) Hiljaisella viittomakielen käytöllä Heini osoittaa vuoronsa yksityisemmin Marialle kuin samanaikaisella äänen käytöllä. Viittomakielen käytöllä Heini voi siis korostaa keskustelun tapahtuvan vain tietyn ratifioidun joukon välillä. Viittomakieli on tässä verrattavissa kuiskaavaan prosodiaan, joka on myös aineistossani tyypillistä ryhmien muodostamisvaiheessa.

Maria vastaa Heinin kysymykseen myöntävästi puheella (*joo haluan haluan haluan haluan haluan*, r. 11). Hymyilemällä ja toistelemalla *haluta*-verbiä useaan kertaan Maria lisää liioitellen myöntävän vastauksensa intensiteettiä ja osoittaa näin vaihdosta kevyeseen, leikittelevään moodiin. Vierusparien tuottaminen kokonaan eri kielillä on aineistossani harvinaista. Sen sijaan leikillisen moodin ilmaiseminen esimerkiksi prosodisilla tai muilla, kielellisillä keinoilla koodien yhdistämisen etu- tai jälkijäsenenä on tavanomaista. Maria siis suhtautuu Heinin viittomakieliseen kysymykseen samankaltaisella leikillisellä moodilla kuin koodien yhdistämiseen aineistossani yleensä suhtaudutaan. Heini jatkaa samaa moodia Marian kanssa hymyilemällä, muuttamalla äänensävyään sekä nyt myös koodeja yhdistämällä (r. 12: *mukavaa*; MUKAVA, Art. 1105). Heinin vuoron jälkeen Janiina kääntää katseensa Heinistä ja Lotasta toisaalle. Yhteisellä samankaltaisella kielenkäytöllä ja moodilla Lotta, Maria ja Heini korostavat pienryhmänsä jäsenten yhteenkuuluvuutta ja ryhmän erillisyyttä muuhun luokkaan ja ratifioimattomiin osallistujiin nähden.

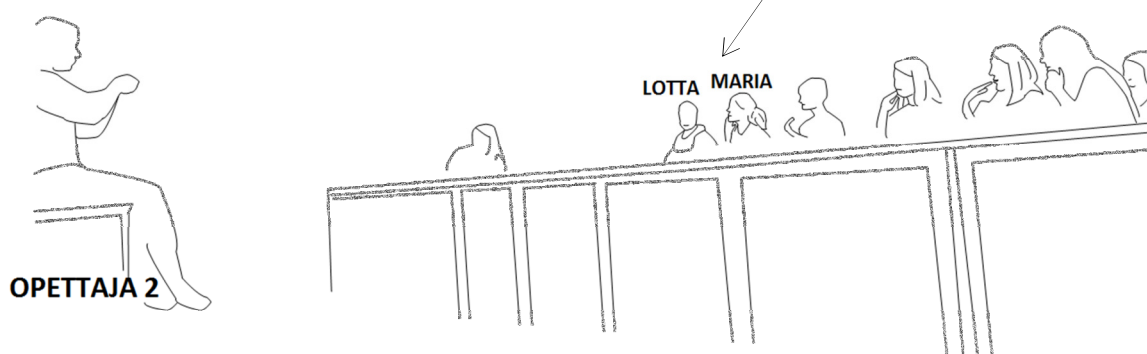
Esimerkki 15 eroaa edellisistä siten, että siinä tilannetta ei käsitellä vuorovaikutuksen kannalta millään tavalla ongelmallisena. Kyse on sen sijaan opiskelijoiden yhteistä oppijuutta korostavasta kielellä leikittelystä. Muun muassa Auer (1995: 120) mainitsee kielellä leikittelyn yhtenä koodinvaihdon tehtävistä ja myös Kadri Heinin (2012) tutkimuksessa kielellä leikkiminen oli yksi puhutun kielen ja viittomakielen yhdistämisen funktioista. Esimerkissä Opettaja 2 käy parhaillaan läpi opiskelijoiden kanssa viittomia, jotka on havainnut aiemman tulkkauksen aikana jollakin tavoin hankaliksi. Tilanne on tyypillinen palautetuokio, jossa käydään läpi tulkatuun tekstiin liittyneitä viittomia yhteisesti luokan kanssa. Opettajan puheen kanssa päällekkäin

Maria ja Lotta aloittavat leikkittelyn NÄKKILEIPÄ-viittomalla (Art. 274), joka tuo Lotan mieleen viittoman FACEBOOK (SignWiki 2013: Facebook 4).⁶¹

Esimerkki 14: Facebook

- 01 OPETTAJA 2, P: näkkileipä,
 02 //
 03 MARIA, V: [((ALKAA TAPAILLA NÄKKILEIPÄ-VIITTOMAA))]
 04 LOTTA, V: [NÄKKILEIPÄ]
 05 ?, P: [*nä-*]
 06 (.)
 07 OPETTAJA 2, P: joo (0.42) ø näkkileipä ø
 V: ø NÄKKILEIPÄ ø
 08 ((OPISKELIJAT TOISTELEVAT OPETTAJAN PERÄSSÄ NÄKKILEIPÄ-VIITTOMAA)) (0.33)
 09 OPETTAJA 2, P: ø koska tota=ninnin ø (2.07)
 V: ø NÄKKILEIPÄ ø
 10 OPETTAJA 2, P: ø jos se on niinkun tämmönen leipä ø
 V: ø LEIPÄ ø
 11 (.)
 12 OPETTAJA 2, P: □ nin sit tän hajoaminen semmoseksi (.) sirpaleeksi niin □
 T: □ ((LOPETAA LEIPÄ-VIITTOMAN NÄYTTÄMISEN, MUTTA JÄTTÄÄ TOISEN KÄDEN ETEENSÄ)) □
 13 (1.19)
 14 OPETTAJA 2, P: se ei se ei toimi (.) ø mutta tää (kaikki) >niin< ø
 V: ø NÄKKILEIPÄ ø
 15 MARIA, V: [(((TOISTELEET ITSEKSEEN FACEBOOK-VIITTOMAA MUISTUTTAVAA VIITTOMAA)))]
 16 [(((MUUT OPISKELIJAT TOISTELEVAT 'NÄKKILEIVÄN' VIITTOMAA)))]
 17 OPETTAJA 2, V: [KATKETA MURTUA-PALASI]]
 18 OPETTAJA 2, P: mt.
 19 LOTTA, T: [(((KATSOO MARIAA)))]
 20 IIRIS, V: KATKETA MURTUA-PALASI
 21 LOTTA, P: ((MARIAA KATSOEN)) ÉhhÉ
 22 OPETTAJA 2, P: tai miten se ihmeessä [sitten]
 23 LOTTA, P: [(((MARIAA KATSOEN)) É*facebook*É]
 24 OPETTAJA 2, P: [*niinkun* (.) tapahtuukaan]
 25 MARIA, P: [(((KÄÄNTYY KATSOMAAN LOTTA)) É(nhii) ø hhÉ ø]
 V: ø FACEBOOK ø
 26 MARIA, P: [*he he he* ((VILKAISEE MUUTA LUOKKAA))]
 27 OPETTAJA 2, P: [SITTEN vielä yks semmonen mitä mä sieltä] (.) bongailin

((MYÖS REETTA VIITTOO
ITSEKSEEN: MURTUA-
PALASI))



⁶¹ Facebook on internetissä toimiva yhteisöpalvelu (2016; ks. www.facebook.com).

Opettaja 2 istuu luokan edessä ja tiedustelee opiskelijoilta, miten 'näkkileipä' viitotaan. Lotta näyttää tietävän opettajan tiedusteleman NÄKKILEIPÄ-viittoman (ks. SignWiki 2013: näkkileipä) ja viitto sen hieman hapuillen (r. 4). Maria istuu Lotan vieressä, joten hän saattaa nähdä Lotan tekemän viittoman ja osaa siksi hakea itsekin samanaikaisesti viittoman käsimuotoa ja paikkaa (r. 3). Opettaja osoittaa Lotan vastauksen hyväksytyksi opetussyklille tyypillisellä tavalla (r. 7: evaluoiva *joo*-vuoro; ks. Tainio 2007: 40–44) ja alkaa perustella, miksi hänen käyttämänsä viittoma olisi sopinut kontekstiin paremmin kuin monen opiskelijan harjoituksessa käyttämä viittoma LEIPÄ (Art. 89).

Opiskelijat alkavat toistella opettajan näyttämää NÄKKILEIPÄ-viittomaa, mikä on tulkkiopiskelijoille tavallinen tapa opetella ja "tunnustella" heille uutta lekseemiä (ks. Tjukanov 2012). Jostakin syystä Maria ei kuitenkaan yhdy toisteluun, vaan muuntaa viittoman itseksensä FACEBOOK-viittomaa muistuttavaksi.⁶² Tällöin Marian vieressä istuva Lotta kääntyy katsomaan Mariaa, naurahtaa ja nimeää Marian tekemälle viittomalle tarkoitteen: *facebook* (r. 23). Vuorollaan Lotta muuttaa luokkatilanteen osallistumiskehikkoa aloittamalla Marian kanssa muusta opetuspuheesta irrallisen rinnakkaiskeskustelun (ks. Lehtimaja 2012: 191–195; myös myös Jones – Thornborrow 2004: 399–407; Goffman 1981). Maria kääntyy katsomaan Lottaa ja sanoo naurahtaen *nii* (r. 25). Marian ilme ja prosodia vaikuttavat ilmaisevan yllättyneisyyttä. Dialogipartikkelilla *nii* hän ilmaisee kuitenkin myös samanmielisyyttä Lotan humoristisen huomion kanssa. Lisäksi partikkeli *nii* implikoi, että 'Facebookin' viittoma on Marialle ennestään tuttu, sillä *nii(n)* osoittaa tyypillisesti, että henkilöllä on jotakin ennakkotietoa puheena olevasta asiasta (Sorjonen 2001a).

Tilanteen huumori syntyy ristiriidasta: puheenaiheena oleva näkkileipä ei semanttisesti liity mitenkään sosiaaliseen mediaan, joten Marian tuottama viittoma olisi leivästä puhumisen kontekstissa tarkoituksella tuotettuna melko absurdi. Lotan huomio ei myöskään ole tulkittavissa korjaukseksi, sillä sen sijaan, että hän jollakin tavalla ilmaisisi Marian tekemän viittomaa NÄKKILEIPÄ väärällä tavalla, hän keksii viittomalle toisen tarkoitteen, joka ei ilmeisesti ole tullut Marialle itselleen mieleen. Täten Lotta ja Maria osallistuvat yhteiseen kielellä leikittelyyn, mikä indeksoi heidän sosiaalisia identiteettejään kielenoppijoina. Lopuksi Maria vielä toistelee FACEBOOK-viittomaa hetken itseksensä naurahdellen ja hymyillen ja kääntyy katsomaan muuta luokkaa kuin tarkistaen ovatko he huomanneet hänen ja Lotan välisen keskustelun. Kukaan muu ei kuitenkaan näytä katsoneen keskustelua eikä ota siihen osaa, ja Lotta ja Maria palaavat vakavampaan moodiin alkaen seurata uudelleen opettajan opetuspuhetta.

⁶² FACEBOOK-viittoman liike ja paikka muistuttavat NÄKKILEIPÄ-viittomaa. (Molemmissa on toistoliihe posken kohdalla.) (Ks. SignWiki 2013.)

Myös esimerkki 16 käsittelee ongelmatonta koodienyhdistämistilannetta, jossa ryhmäkuuluvuutta halutaan korostaa. Katkelmassa Janiina kertoo pienryhmälleen omasta harjoittelustaan, jossa on joutunut yllättäen tulkkamaan viittomakielisen kuuron harjoitteluohjaajansa ja kuulevan tavaratalon myyjän lyhyttä keskustelua. Muuten suomenkielisen kerronnan yhteydessä Janiina käyttää viittomaa ja yhdistää siihen myös puhutun kielen elementtinä ekspressiivistä ääntelyä (r. 22). Janiinan kertomus on keskusteluanalyysin termein toinen kertomus, sillä se sijoittuu laajemmin tilanteeseen, jossa myös muut ryhmäläiset ovat jo aiemmin kertoneet vastaavanlaisista oikeassa elämässä tapahtuneista tulkkaukokemuksistaan (vrt. r. 1: *niin se on sama kun mä olin kaupassa --*; ks. Routarinne 1998: 152–155).

Esimerkki 16: Tulkata

- 01 JANIINA, P: niin se on sama kun mä olin kaupassa sen (0.52) harjoitteluohjaajan kanssa ja se kysy et (.)
 02 multa ensin et niin et tiität=sä onks tääl (0.21) .hh tääl jotain samppoota (0.25) tai jotain >ja
 03 sit mä olin sillain et< en mä oo koskaan käyny täällä et en mä tiä mitä täällä on, .h (0.3)
 04 tai mistä ne löytyy, ja sit se kysy et(tä) (.) et no joo et et voit=sä kysyy
 05 (0.32)
 06 NELLI, P: [mm]
 07 JANIINA, P: [niinku(n) [myy]jältä?
 08 IINA, P: [joo]
 09 NELLI, P: mm
 10 JANIINA, P: ja sit mä olin sillain et mä en löydä myyjää, ja sit se oli sillain et • tos on myyjä •
 T: • ((OSOITTAA SORMELLA ETUVIISTOON)) •
 11 JANIINA, P: • ja se otti sitä hihasta [kiinni] •
 T: • ((ESITTÄÄ TARTTUVANSA MYYJÄÄ HIHASTA)) •
 12 IINA, P: [he he][he]
 13 NELLI, P: [he] he he he
 14 JANIINA, P: .hh ja sit se (.) sit se myyjä oli jo sillain et et et aa kuuro
 15 •.h ja sit se oli kaivamas £kynää ja paperia,£ •.hh
 T: • ((ESITTÄÄ KAIVAVANSA KYNÄN JA PAPERIA TASKUSTAAN)) •
 16 NELLI, P: [↑oho]
 17 JANIINA, P: [ja] (0.43) £ja tota (.) sit (.) sit se oli silleen et (.)£ et et ei et
 18 • ei että >pistä se paperi pois< (.) ei •
 T: • ((HUITOO KÄSILLÄÄN)) •
 19 JANIINA, P: .h (.) ja sit se kysy (.) se kysy multa et (.) et voit=sä tulkata et tää on niin lyhyt juttu, (0.27)
 20 sit mä olin vaan silleen (.) et no (1.19) £si(h)t se£ oli sillain että (0.44)
 21 @onks teil tät(ä) shampoot(a)@ (katto mua) (.) sit sit s- sit mä vaan£
 22 JANIINA, V: Ø TULKATA Ø
 K: 'tulkkasin'
 P: Ø*(-)* £@aha[haa@£] Ø
 23 IINA, P: [£(tuntu oikeelta)£]
 24 ((OPISKELIJAT NAURAVAT))
 25 (.)
 26 JANIINA, P: £ja sit se oli vaan silleen£ (0.42) et ei meil kyl oo (.) ja sit sit sit se oli niinkun
 27 • £sillä selvä£ •
 T: • ((HEILAUTTAA KÄDET SIVUILLE JA LÄISKÄYTTÄÄ NE REISIINSÄ)) •
 28 NELLI, P: Ø ei muuta Ø (0.32) okei
 29 V: Ø MUU EI Ø
 30 K: 'ei muuta'
 31 JANIINA, P: £nii£

Janiina käyttää kerronnalle tyypillisesti paljon johtolauseita ja referointia (ks. Routarinne 1998, 2005), joilla hän ilmaisee kerrontasekvensseihin luonteenomaisesti kuuluvia vieraita ääniä (esim. Kalliokoski 2005: 16; Lehtonen 2015: 41–45). Vaikka Janiina referoi enimmäkseen harjoitteluohjansa kanssa viittomakielellä käymiään keskusteluja, hän ei sekoita koodeja ennen kuin kertomuksen loppupuolella (r. 21–22). Lappalainen (2005: 170) mainitseekin, että vaikka koodinvaihdon yhdeksi tyypilliseksi tehtäväksi on mainittu referointi (esim. Auer 1995: 120), koodinvaihtoa ei läheskään aina esiinny referoinnin yhteydessä. Kertomuksen lopussa, riveillä 21–22 Janiina siteeraa suomeksi viittomakielisen ohjaajaansa vuoroa: *onks teil tä(tä) shampoot(a)*. Referointia Janiina markkeeraa siitateille tyypillisesti äänenlaadun muutoksella (Lappalainen mas. 165–169). Ohjaajan referoinnin jälkeen Janiina siirtyy referoimaan omaa toimintaansa eli viittomakielisen ohjaajan tulkkauksesta puheelle johtolauseella *sit sit s- sit mä vaan* ja yhdistää koodeja äännellen (*ahahaa*) käyttäen samanaikaisesti viittomaa TULKATA (Art. 120). Toisin kuin muut sitaattit, TULKATA-viittoma sijoittuu kertomuksen huippukohtaan, jota Janiinan aiempi puhe on pohjustanut. Koodien yhdistäminen paitsi korostaa kerronnan olennaisinta asiaa, myös toimii kontekstivihjeenä muille ryhmäläisille, että kertomus on saavuttanut huippukohtaan ja täten myös päättymäisillään (ks. Routarinne 1998: 150). Koodien yhdistämisellä on siis tässä osin samoja tehtäviä kuin edellisessä luvussa (3.1) esitetyissä esimerkeissä.

Labovin (1972: 372–373) mukaan kertomuksen loppuun sijoittuu tyypillisesti evaluatioita, jotka voivat olla kertomukseen upotettuja (*evaluation embedding*). Upotettuun evaluatioon liittyy omien sanojen tai ajatusten tai jonkun kolmannen osapuolen referointia esimerkiksi ekspressiivisen fonologian tai interjektioden (esim. *kääk*, *vau*) muodossa. (Ks. myös Routarinne 1998: 149.) Erilaiset äänitehosteet voivat toimia sitaatin yhteydessä metaforisina tunteiden ilmaisimina (Lappalainen 2005: 169–170). Janiinan hymyillen tuotettu, naurua muistuttava ääntely tuo viittomaan lisämerkityksen ilmaisten kokemuksesta seurannutta iloa ja ihmetystä, ehkä onnistumistakin. Emmorey ym. (2008: 49) ovat myös havainneet codien käyttävän joskus viittomien yhteydessä erilaisia ääniefektejä. Janiinan ääntely kytkeytyy siis monenlaisiin kertomiselle ja koodien yhdistämiselle tyypillisiin piirteisiin ja tulkintavihjeisiin.

Tulkkiopiskelijoiden tulkkauksen opinnot alkavat vasta toisena opiskeluvuotena, ja eettisistä syistä aidoissa tilanteissa tulkkina saa toimia vain tutkinnon suorittanut henkilö (ks. Diak 2011, 2015; Humak 2015: 41–45; SVT 2014). Janiinalle lyhyen keskustelun tulkkauksen on siis ollut poikkeuksellista ja kertomukseen upotetun ekspressiivisen evaluatation perusteella kokemus, josta hän on innoissaan. Merkittävää opiskelijoiden esittämissä tarinoissa on, että he eivät ole toimineet aivan sääntöjen mukaan. Myöhemmin tämän katkelman jälkeen Janiina myös kertoo kyselleensä jälkikäteen opettajalta, miten tällaisissa tapauksissa tulisi tehdä, kun heillä ei vielä ole varsinaista tulkkauilupaa. Koodeja yhdistämällä Janiina voi siis korostaa muiden kanssa jakamaansa

sosiaalista identiteettiään tulkkiopiskelijana ja tarinoiden myötä syntynyttä yhteistä kokemusta ”luvatta tulkkauksesta”.

Lopuksi Janiina vielä referoi kuulevan myyjän puhetta, jota hän on ohjaajalleen tullut kannut (r. 26: *ei meil kyl oo*) ja luonnehtii tulkkauksilanteen päättymistä (*sit se oli niinkun sillä selvä*) sekä korostaa kertomuksen loppuun saattamista puheen kanssa samanaikaisella voimakkaalla käsieleellä (r. 27). lina siirtyy tämän jälkeen kertomuksen vastaanottosekvenssiin (*tuntu oikeelta*), jolla tyypillisesti vastaanottaja ilmaisee, miten on kertomuksen ymmärtänyt (Routarinne 1998: 150). Hieman myöhemmin (r. 28) Nelli yhdistää koodeja (*ei muuta*, MUU EI). Koodinvaihdon on tapana esiintyä puhujien perättäisissä vuoroissa (Auer 1995: 130), mutta kuten olen jo aiemmin maininnut, omassa aineistossani koodien yhdistäminen ei aina sijoitu perättäisiin vieruspareihin tai muihin vuoroihin. Käyttämällä samaa kielimuotoa Janiinan kanssa Nelli voi kuitenkin korostaa kuulolla oloaan sekä yhteistä kokemuspohjaa ja samastumista tulkkaukokemukseen.

Ryhmäkuuluvuutta koodien yhdistämisellä eivät indeksoi vain opiskelijat keskenään, vaan myös opettajat ja opiskelijat voivat käyttää sitä keskinäisessä vuorovaikutuksessaan. Myös Hein (2012: 301–310) on todennut tutkimuksessaan, että koodien yhdistäminen on opettajan ja opiskelijoiden yhteiseksi muodostunut vuorovaikutusmuoto, sillä mitä enemmän hänen aineistonsa opettajat yhdistivät koodeja, sitä enemmän myös oppilaat käyttivät koodien yhdistämistä.⁶³ Esimerkissä 17 Opettaja 1 tuo koodien yhdistämisellä keskusteluun sekä vieraan äänen että moodinvaihdon vakavasta humoristiseen. Ennen katkelmassa esitettyä tilannetta luokassa on keskusteltu sydämen näköisestä nimiviittomasta, joka on Janiinan mielestä muistuttanut ’paprikan’ viittomaa. Tunti on loppumaisillaan ja opettaja on juuri vilkaissut kelloa, mutta Janiina aloittaa vielä kerronnan, jonka lopussa hän tiedustelee, miten ’paprিকা’ oikeaoppisesti viitotaan.⁶⁴ Opettaja antaa Janiinan kysymykseen vastauksen koodeja yhdistäen (r. 10–13).

⁶³ Hein (2012) ei tosin näe kuulevien opettajien koodien yhdistämistä ongelmattomana, koska sen ansiosta kuurot opiskelijat käyttivät vähemmän norminmukaista viittomakieltä.

⁶⁴ Lappalainen (2005: 152) toteaa, että hänen väitöstutkimuksensa aineistossa (ks. Lappalainen 2004) kertominen oli tyypillistä erityisesti joillekin henkilöille. Omassa aineistossani etenkin Janiinalla on tapana käyttää runsaasti kerrontaa.

Esimerkki 17: Variaatio

- 01 JANIINA, P: [papri]kasta tuli mieleen • et mulle opetettiin joskus paprika näin •
 T: • ((MUODOSTAA SYDÄMEN NÄKÖISEN MUODON KÄSILLÄÄN HARALLAAN OLEVIN SORMIN JA NAPUTTELEE SORMIA YHTEEN TOISTUVALLA LIIKKEELLÄ)) •
- 02 JANIINA, P: ja sit joku oli silleen .h (0.55) mikä mi- mikä ihme toi on
 03 • ja sit mä olin vaan silleen @paprika paprika@ hh£ (0.24) •
 T: • ((MUODOSTAA SYDÄMEN NÄKÖISEN MUODON KÄSILLÄÄN HARALLAAN OLEVIN SORMIN JA NAPUTTELEE SORMIA YHTEEN TOISTUVALLA LIIKKEELLÄ)) •
- 04 JANIINA, P: ja sit se oli sillain .hh (0.54) en ymmärrä sua (.) £sormita£ h (0.43) hi hi sit mä
 05 • sormitin sen paprika •
 T: • ((TEKEE KÄDELLÄÄN ELEEN, JOKA MUISTUTTAA SORMITTAA-VIITTOMAA)) •
- 06 OPETTAJA 1, T: □ ((KATSOO JANIINAA JA NOSTAA KÄDET ILMAAN PÄÄNSÄ VIEREEN)) ----->>
 07 JANIINA, P: ja ja sit se oli silleen .h £(0.28) ø et ei se mikään paprika oo£ ø
 V: ø PAPIKA ø
- 08 JANIINA, P: • sit (mä) mi- miten se oikein o- •
 T: • ((MUODOSTAA SYDÄMEN NÄKÖISEN MUODON KÄSILLÄÄN HARALLAAN OLEVIN SORMIN JA NAPUTTELEE SORMIA YHTEEN TOISTUVALLA LIIKKEELLÄ)) •
- 09 JANIINA, P: ø viitotaan ø
 V: ø PAPIKAX ø
- 10 OPETTAJA 1, T: --> □ □ ((PYÖRITTELEE PÄÄTÄÄN, OJENTAA KÄTTÄÄN KOHTI JANIINAA)) □
- 11 OPETTAJA 1, V: [MOLEMMAT // ø VARIAATIO ø]
 P: ø @*variaatio*@ ø
- 12 JANIINA, T: (((TOISTEELE KAHTA AIEMMIN NÄYTTÄMÄÄNSÄ VERSIOTA 'PAPIKAN' VIITTOMASTA)))
 13 /
- 14 OPETTAJA 1, P: ø £@*kaikki oikein*@£ ø
 V: ø KAIKKI OIKEIN ø
- 15 JANIINA, T: • ((KATSOO OPETTAJAA)) •
 P: • ((MUODOSTAA ÄÄNETTÖMÄSTI SUUNLIIKKEILLÄ)) £*voi hemmetti*£ •
- 16 (.)
 17 ((OPISKELIJAT NAURAVAT VAIMEALLA ÄÄNELLÄ))
 18 (0.87)
 19 OPETTAJA 1, P: ruokatauko, (0.3) neljänkymmenenviiden minuutin kuluttua olkaa valmiita
 20 päättämään (.) kolmen hengen ryhmissä (.) minkälaisen tulkausharjoituksen
 21 haluatte tehdä.

((MYÖS EEVA
 KATSOO
 JANIINAA,
 ALKAA
 TOISTELLA
 PAPIKA-
 VIITTOMAA JA
 JATKAA SITÄ
 AINA
 KATKELMAN
 LOPPUUN
 SAAKKA.))

Janiina aloittaa kerronnan etiäisellä (*paprikasta tuli mieleen*), joka tarjoaa muille kertomuksen aiheen ja jolla hän asettaa itsensä kertojan asemaan (ks. Routarinne 1998: 140–145). Kerronnan aikana Janiina toistelee lähes jatkuvasti PAPIKAA (ks. SignWiki 2013: paprika) muistuttavaa viittomaa.⁶⁵ Näin Janiina tuo näkyväksi kertomuksensa olennaisen ytimen: hän ei ole osannut viittoa 'paprikaa' oikein ja on siksi joutunut kiusalliseen asemaan. Janiinan referoimassa tilanteessa ilmeisesti kuuro henkilö on näyttänyt hänelle viittomasta toisenlaisen variantin ja Janiinan referoinnin perusteella tuominnut melko tyyllä tavalla hänen käyttämänsä viittoman vääräksi (r. 7: *ei se mikään paprika oo*). Janiina katsoo koko kertomuksen ajan opettajaa, joka rivillä 6 nostaa kätensä päänsä viereen ja jättää ne siihen, kun Janiina jatkaa puhettaan. Opettajan ele toimii tässä vuoron varaamisen merkinä (ks. opettajan eleistä toimintaa ohjailemassa ja rajaa-massa: Kääntä 2008), mutta samalla ilman ääntä tuotettu ele saattaa ennakoida siirtymää koodin-

⁶⁵ Ks. puheenaiheena olevan viittoman "pitäminen näkyvillä" luvusta 4.2.2

vaihtoon.⁶⁶ Useissa muissakin aineiston esimerkeissä on havaittavissa, että koodinvaihtoa – tai yhdistämistä – edeltää tai seuraa usein jonkinlainen äänettömyys tai äänen vaimentaminen.

Janiina jatkaa kertomusta rivillä 8 johtoilmauksella (*sit mä*) ja saattaa vuoron loppuun hakukysymyksellä (*mi- miten se o- viitotaan*) samalla kun hän edelleen pitää katsekontaktin opettajassa. Kysymyksen aikana Janiina toistelee sitä 'paprikan' viittomaa, jonka kuuro henkilö on hänelle näyttänyt. Rivillä 11 opettaja vastaa Janiinan kysymysoutoiseen lausumaan: opettaja vaihtaa keskustelun koodin viittomakieleen viittoen MOLEMMAT (Art. 788). Tällä hän ilmaisee, että molemmat Janiinan näyttämät viittomavariantit käyvät. Opettaja jatkaa vuoroaan käyttämällä leikillistä äänensävyä samaan aikaan viittoman kanssa (r. 11, 14: *variaatio, kaikki oikein*). Toisin sanoen sen sijaan, että opettaja vetoaisi omaan tietämykseensä viittomien oikeellisuudesta, hän kertoo perustelun löytyvän variaatiosta. Opettajan leikillisestä vastauksesta käy ilmi myös hänen roolinsa luokahuoneen vuorovaikutuksen kontrolloijana: viime kädessä opettajalla on valta päättää, millä tavalla hän opiskelijoiden kysymyksiin vastaa (Vepsäläinen 2007: 163–166).

Koodinvaihdon avulla tilanteeseen tuotu toinen ääni viittaa tässä instituutioon ja yhteisöön, jota opettajakin edustaa (ks. Pispä – Sorjonen 2015: 334): opettajan tehtävä on antaa jonkinlainen vastaus, mutta hän tiedostanee myös variaatioon vetoamisen ja KAIKKI OIKEIN -perustelun hokemankaltaisuuden.⁶⁷ Tietyllä tavalla opettaja tekee siis performatiivista parodiaa omasta opetuspuheestaan sekä samalla myös laajemman yhteisön äänestä. Huumori ilmenee äänenlaadun muutoksen lisäksi puhutun viittomakielen kaltaisena (ks. luvut 2.3.2, 3.3) sekakielellä, sillä ilman samanaikaista viittomista opettaja luultavasti myös käyttäisi puheessaan kopulaa (*kaikki on oikein*), jota ei viittomakieleessä käytetä samalla tavalla ilmipantuna kuin suomen kielessä (ks. Rissanen 1990; Viita 2008: 47–48).

Janiina tulkitsee opettajan vuoron humoristiseksi ja siirtyy myös itse samaan ei-vakavaan moodiin, koska tuottaa samalla voimasanan *hemmetti* pelkillä suunliikkeillään ja hymyillen. Leikillisestä sadattelustaan huolimatta Janiina osoittaa myös tietynlaista opettajan vuoron hyväksyntää, sillä myös hän pysyy omalla tavallaan samanlaisessa ”sekakoodissa” muodostaessaan voimasanan vain äänettömästi ilman puhetta. Jatkamalla samassa koodissa edellisen lausuman kanssa puhuja voi osoittaa hyväksyntää valittua moodia kohtaan (Lappalainen 2004: 327–328). Pelkkiä suunliikkeitä käyttämällä Janiina voi myös vähentää voimasanan tehoa, koska se ei olisi luokahuonekontekstissa täysin preferoitua kielenkäyttöä. Opettajan tavoin Janiina omak-

⁶⁶ Mezgerin ja Bahanin (2001: 128–129) mukaan viittomakielisessä keskustelussa vuoron ottamisen halukkuutta voidaan ilmaista esimerkiksi käsien siirtämisellä pois lepoasennosta. Opettaja saattaa siis eleellään myös pyrkiä vuoron ottoon viittomakielisen keskustelun normeja mukaillen.

⁶⁷ Viittomakielissä, kuten kaikissa luonnollisissa kielissä, esiintyy runsaasti alueellista, sosiaalista ja tilanteista variaatiota. Viittomakielissä on myös katsottu esiintyvän hyvin runsasta yksilöllistä vaihtelua. (Rissanen 1990: 12–15.) Viittomakielentulkiksi opiskellessa saa siis usein kuulla opettajaltaan, että jollekin viittomalle on useita variantteja.

suu tavallaan leikillisen sosiaalisen roolin, sillä hän vastaa, kuten luultavasti tietää tulkkiopiskelijoiden opettajan tällaisiin perusteluihin yleensä vastaavan eli turhautumista ilmentäen. Myös muiden opiskelijoiden tulkinta opettajan moodinvaihdosta on samankaltainen kuin Janiinalla, koska he reagoivat opettajan vuoroon nauraen. Janiinan vuoron jälkeen opettaja vaihtaa koodin takaisin puhuttuun kieleen ja osoittaa tällä myös topiikinvaihdosta tunnin lopettamiseen ja seuraavan tehtävän ohjeistukseen.⁶⁸

3.3 Viittomakieltä puheessa

Koodinvaihtoa käsittelevässä luvussa 2.3.2 olen jo kertonut niin kutsutusta coda-puheesta (*Coda-talk*), jossa visuaalis-manuaalisessa modaliteetissa esiintyvä viittomakieli tulee näkyväksi, tai paremminkin kuuluvaksi, puhutun kielen ”viittomakielisyytenä”. Tällöin puhutun lausuman pääkielenä on pidetty puhutun kielen sijaan viittomakieltä.⁶⁹ Codat ovat kokeneet coda-puheen voimakkaasti vain omalle yhteisölleen kuuluvana kielimuotona (esim. Bishop 2010: 211) ja tuoneet haastateltaessa ilmi, että heistä olisi jopa loukkaavaa, jos yhteisön ulkopuoliset kuulevat käyttäisivät coda-puheen muotoja (Bishop – Hicks 2005: 196). Vaikka codat käyttävät koodien yhdistämistä keskinäisessä vuorovaikutuksessaan, he itse liittävät siihen negatiivisia konnotaatioita (Preston 1994: 223). Ei tosin ole tavatonta, että muissakin sekakoodisissa kieliyhteisöissä kielenkäyttäjät itse suhtautuvat kielimuotoonsa negatiivisesti (Bishop – Hicks mas. 198, 222; Lantto 2015). Toisaalta Viita (2004) kuvaa SVK:n ja suomen kontaktista syntynyttä kuurojen käyttämää viittomakielisuomea nimenomaan käyttäjien itsensä hyväksymänä kielimuotona.

Koodinvaihdon ja koodien yhdistämisen pää- eli matriisikieltä on selvitetty kielioppiin ja kielenoppimiseen painottuvissa tutkimuksissa erilaisin kriteerein (ks. puhutuista kielistä esim. Muysken 2000; viittomakielistä esim. Hein 2012; Kanto tulossa). Esimerkiksi Bishop ja Hicks (2005: 199) ja Bishop (2010: 206) ovat kuitenkin huomauttaneet, että samanaikaisesti tapahtuvassa puhutun kielen ja viittomakielen koodien yhdistämisessä pääkielen erottaminen on haastavampaa kuin puhutuissa kielissä ja tarkan eron tekeminen on jopa tarpeetonta. Bishopin (mp.) mukaan on olennaisempaa tarkastella, miten kielet muodostavat yhdessä lausuman kokonaismerkityksen. Itse en myöskään koe lausumien kieliopillista pääkielen määrittelyä tutkimuskysymysteni kannalta tärkeänä, vaan tarkastelen codapuhemaisia suomen kielestä poikkeavia lausumia vuorovaikutuksen näkökulmasta. Kiinnitän huomioni siihen, kumpi kieli nousee lausumassa

⁶⁸ Huumorimoodin on voinut katsoa toimineen myös käytäntöä palvelleessa tehtävässä, koska sen sijaan, että opettaja olisi alkanut vastata Janiinan kysymykseen ’paprikan’ viittomavarianteista, hän on päässyt mahdollisesti hieman nopeammin antamaan seuraavan tehtävän ohjeistusta ja siirtymään ruokataukoon.

enemmän etualalle ja miksi. Puhuttu viittomakieli saattaisi olla tulkittavissa myös vahingossa tuotetuksi toisen kielen interferenssiksi eli siirtovaikutukseksi. Tärkeä huomio kuitenkin on, että aiemmissa tutkimuksissa ei ole katsottu coda-puheen ja viittomakielisuomen olevan vain tahatonta toisen kielen vaikutusta (esim. Bishop ma.; Viita 2004, 2008). Sen sijaan viittomakielisuomi ja coda-puhe ovat tietoisia kieltenyhdistämistapoja, joiden käyttäjät yleensä hallitsevat myös puhutun kielen erittäin hyvin, mutta poikkeavat tarkoituksella norminmukaisen suomen tai englannin kielen käytöstä (ks. Bishop ma.; Bishop – Hicks ma.; Viita mt., ma.).⁷⁰

Luvun ensimmäisessä kahdessa esimerkissä suomen kielen poikkeamat liittyvät metakielellisiin keskusteluihin eli puheeseen kielestä. Alla olevassa katkelmassa Opettaja 2 käy koko luokan kanssa yhteisesti läpi aiempaa tulkkausharjoitusta, jossa opiskelijat ovat tulkanneet opettajan puhetta viittomakielelle. Rivellä 4–9 Eerika kysyy opettajalta, miten kohdan, jossa puhuttiin narsisseista ja kottaraisista, olisi voinut tulkkauksessa ratkaista. Opettaja vastaa Eerikalle ja demonstroi viittoen, miten puheena olevan kohdan olisi voinut tulkata. Viittomakielen kanssa samanaikaisesti opettaja käyttää puhetta, joka koodien yhdistämisen alussa, rivillä 17, poikkeaa tyypillisestä suomen kielen rakenteesta.

Esimerkki 18: Keltaisia kukkia

- 01 OPETTAJA 2, P: mitäs muita havaintoja vielä, (0.34) seki(n) tulee sit pikkuhiljaa kun vauhtii tulee lisää
 02 (0.52) eerika
 03 (0.29)
 04 EERIKA, P: mä mietin kun tossa (0.4) puutarhasta puhutaan et- että siellä olis niitä narsisseja ja
 05 kottaraisia, (0.35) .h niin sit mä mietin että kuinka olennaista se on että ne on
 06 [just niitä narsisseja ja kottaraisia]
 07 OPETTAJA 2, T: [((NYÖKYTTELEE, AVAA SUUNSA))]
 08 EERIKA, P: narsissit mä sormitin kottaraiset mul oli vaan lintu (0.24) (#mikä mulle sit #) (--)
 09 kottarainen tai ei
 10 (1.27)
 11 OPETTAJA 2, P: mä just sanoin tos et signwikistä saattas löytyy >esimerkiks<
 12 kottaraiselle viittoma [ehkä]
 13 EERIKA, P: [joo]
 14 OPETTAJA 2, P: mä tiedän et siel on jotain lintuviittomii (.) kukista en tiedä (0.23) narsissin
 15 viittomaa en tiedä >enkä tiedä sen kottaraisenkaan viittomaa< (.) mutta musta se
 16 tässä tän tarinan kulun kannalta ni (0.39) ni(in) (0.77) ni (0.51) sit mielummin

⁷⁰ Laura Kanto käsittelee puhutun viittomakielen kaltaisia piirteitä tulevassa väitöskirjassaan myös osana coda-lasten luonnollista kahden kielen omaksumisprosessia (Kanto tulossa, 2016).

17 niinkun et (.) *että* (0.31) ø @*keltainen*@ [*kuk*kia ja] ø
 V: ø KELTAINEN KUKKAx ø
 18 EERIKA, P: [*mm-m*]
 19 (0.2)
 20 OPETTAJA 2, P: .h (0.45) ø *siellä* ø
 V: ø PUU / ø
 21 OPETTAJA 2, V: ø LINNUT-LAULAVAT-YLHÄÄLLÄ ø
 22 P: ø linnut lauleskelee et ø
 23 OPETTAJA 2, P: et (0.47) .h (0.53) täs on just sitä et siis mikä on niinkun ø strateginen ø
 V: ø STRATEGIA ø
 24 OPETTAJA 2, P: ø poisjättö ø
 V: ø POISTAA ø
 25 OPETTAJA 2, P: mil- missä kohtaa mä strategisesti vien sen ø ylemmälle tasolle ø .h
 V: ø TASO-YLHÄÄLLÄ ø
 26 (0.27)
 27 EERIKA, P: *mm*
 28 (0.68)
 29 OPETTAJA 2, P: ni (0.45) täs kohtaa must sillä ei oo merkityst(ä) (.) biologian tunnilla sil olis merki
 30 [tystä mut]
 31 ?, P: [mm]
 32 OPETTAJA 2, P: täs tarinas sillä ei oo niin suurta merkitystä

Opettaja mainitsee Eerikalle, että 'kottaraisen' viittoma voisi löytyä viittomakielen wikisanakirjasta SignWikistä (r. 11).⁷¹ Hän ilmaisee myös, että ei itse tiedä 'kottaraisen' ja 'narsisin' viittomia ja siirtyy johtoilmallisella (r. 16–17: *sit mielummin niinkun et että*) demonstroimaan viittoen, miten kohdan olisi voinut ratkaista kyseisiä viittomia käyttämättä. Siirtyessään viittomakieliseen koodiin opettaja vaimentaa samalla ääntään, mikä on tyypillistä koodinvaihtoon liukumiselle myös muualla aineistossani. Opettajan viittomakielinen osio on kokonaisuudessaan glossattuna KELTAINEN KUKKA (monikossa) PUU LINNUT-LAULAVAT-YLHÄÄLLÄ, jonka käännös olisi tässä kontekstissa 'siellä oli keltaisia kukkia ja linnut lauleskelivat puussa'. Opettaja ei kuitenkaan tuota viittomaan puheella täysin vastaavaa käännöstä. Sen sijaan hän sanoo viittomien KELTAINEN KUKKA (viittoma KUKKA on taivutettu monikkomuotoiseksi, eli 'keltaisia kukkia') kanssa samanaikaisesti *keltainen kukkia ja*. Erikoista opettajan suomenkielisessä lausumassa on, että määrite *keltainen* ei kongruoi NP-lausekkeen monikon partitiivissa olevan pääsanana *kukkia* kanssa (vrt. *keltaisia kukkia*) tai vaihtoehtoisesti pääsana ei ole yksikössä (vrt. *keltainen kukka*). Kongruenssipoikkeamia esiintyi myös Viidan (2004) tutkimuksessa kuurojen kirjoittajien viittomakielisuomiteksteissä (ks. myös Viita 2008: 45). Lisäksi viittoman PUU (Art. 254) kanssa opettaja käyttää viittomasta semanttisesti poikkeavaa suomen kielen adverbia *siellä*. LINNUT-LAULAVAT-YLHÄÄLLÄ puolestaan saa saman aikaisen suomenkielisen vastineen *linnut lauleskelee et*.

⁷¹ Monille eläinlajeille ei ole olemassa vakiintunutta viittomaa suomalaisessa viittomakielessä tai ainakaan kaikki käytössä olevat viittomat eivät ole välttämättä sellaisten ihmisten tiedossa, jotka eivät niitä harrastuksensa tai työnsä vuoksi usein tarvitse. SignWikin (2013) alakategoriasta "Linnut" löytyi 23.1.2016 yhteensä 29 viittomaa. 'Kottaraisen' viittomaa ei SignWikistä tai Suvista (2015) löytynyt.

Suomen kielelle poikkeuksellinen NP-lausekkeen muoto sekä viittomakielisen osion suomenkielisestä käännöksestä eroava puhe johtavat päätelmään, että olennaista opettajan vuorossa on etenkin viittomakielinen, ei niinkään suomenkielinen aines. Puhe toimii ikään kuin viittomakielen säestäjänä, eikä sen eksaktiudella ole juuri merkitystä. Opettajan vuoron pääfunktio on esittää opiskelijoille nimenomaan viittomakielinen tulkkausratkaisu, mutta samanaikaisella summittaisella puheella opettaja voi myös luonnehtia viittomakielistä tuotostaan. Lisäksi lausuman suomenkielisestä käännöksen sanajärjestyksestä selvästi poikkeava viittomakielisen lausuman viittomajärjestys ja rakenne sekä yhtenä viittomana LINNUT-LAULAVAT-YLHÄÄLLÄ toteutuva, suomessa monesta lekseemistä koostuva 'linnut lauleskelivat puussa' tekisi täysin samanaikaisesta viittomisesta ja semanttisesti vastaavasta puhumisesta lähes mahdotonta. Puheen kuiskaavassa prosodiassa ja epätäydellisessä rakenteessa ilmenevä puhutun kielen taka-alaisuus ja viittomisen etualaisuus toimivat kontekstivihjeinä, jotka korostavat opiskelijoille tulkkausratkaisun huomionarvoisuutta. Viittomakielisen osion lopussa (r. 21) opettaja siirtyy takaisin normaaliin äänenvoimakkuuteen ja jatkaa puhettaan perustellen vielä edellä viittomaansa tulkkausratkaisua. Lisäksi hän jatkaa viittomien käyttöä osana puhettaan, mikä on tavallista Opettaja 2:n luentopuheelle sekä koodien yhdistämisen tavalle kasautua aineistossani useisiin peräkkäisiin lausumiin (ks. myös esimerkki 20).

Esimerkissä 19 puheenaiheena ovat jälleen kieli ja tulkkausratkaisut. Meneillään on harjoitus luokan ulkopuolisessa tilassa, jossa Anneli, Iiris ja Sara lukevat paperista suomenkielisiä ruokaohjeita ja tulkkavat niitä. Harjoituksessa osallistujilla on omat tehtävät: yksi opiskelija tuottaa reseptin viittomakielellä ja toinen opiskelija tulkkaa viittomisen puheelle. Kolmas opiskelija puolestaan kirjoittaa reseptin uudelleen toiselle paperille pelkän kuulemansa tulkkauksen perusteella. Anneli, Sara ja Iiris ovat juuri tarkistamassa aiempaa tulkkaustaan siten, että Anneli lukee kirjoittamansa tekstin paperista ja Sara katsoo alkuperäisestä reseptistä tekstin vastaavuuden. Kesken lukemisen Anneli nostaa puheenaiheeksi sanan *jäähtyä* ja pohtii sille viittomavastinetta. Riveillä 8, 9, 11 ja 19 Anneli muuttaa suomenkielistä puhettaan siten, että suomenkielinen verbi *jäähtyä* siirtyy taka-alaiseksi ja viittomakieliset ilmaukset etualaisiksi.

Esimerkki 17: Jäähtyä

- 01 ANNELI, P: jos mie vaan luen tän niin sit sie voit kattoo onks se yhtään oikein
 02 (0.3)
 03 SARA, P: joo
 04 (0.64)
 05 ANNELI, P: ((LUKEE PAPERISTA)) esilämmitä uuni sataankahteenkymmeneenviiteen asteeseen, (0.5)
 06 voitele ja korppujauhoita kakkuvuoka valmiiksi (0.76) sulata voi mikrossa tai hellalla ja anna
 07 sen sitten jäähtyä haaleammaksi (.) *(mikä on)* (.)
 08 ANNELI, V: KYLMÄ ((SAMANAIKAINEN HUULIO "JÄÄH")) (0.42)
 09 ANNELI, P: ø tyä ø
 V: ø MUUTTUA ø
 10 (.)
 11 ANNELI, P: ø *muuttua kylmem>mäksi<* ø
 V: ø MUUTTUA KYLMÄ komp. ø
 K: 'muuttua kylmemmäksi'
 12 SARA, V: KYLMÄ RAUHA
 K: 'kylmä rauhallinen'
 13 (.)
 14 ANNELI, P: *nii*
 15 (.)
 16 IIRIS, V: KYLMÄ RAUHA
 17 (.)
 18 SARA, P: mm
 19 ANNELI, P: .hh jotain ø kylmentyä ø £sielä?£
 V: ø KYLMÄ JÄÄDÄ ø
 K: 'jää kylmään'
 20 (.)

Anneli pitää kädessään paperia, johon hän on kuulemansa suomenkielisen tulkkausten perusteella kirjoittanut ruokaohjeen. Direktiivisellä *jos*-alkuisella lausumalla (ks. Laury 2012; VISK § 1659) hän ehdottaa, että voi lukea kirjoittamansa tekstin paperista suoraan. Lyhyen tauon jälkeen Sara vastaa myönteisesti (*joo*) Annelin ehdotukseen ja Anneli alkaa lukea tekstiä. Rivillä 7 Anneli yhtäkkiä painotta voimakkaasti lukemaansa sanaa *jäähtyä*. Painokas prosodia ja pian sen jälkeen esiintyvä tauko voivat ilmaista paitsi Annelin omaa pohdintaa, myös osoittaa lirikselle ja Saralle, että sanassa on jotakin merkillä pantavaa. Seuraavaksi Anneli nostaakin katseensa paperista ja esittää lirisistä ja Saraa katsoen hakukysymyksen (r. 7–9: *mikä on jäähtyä*). Annelin lausumassa interrogatiivipronomini *mikä* tavoittelee siis *jäähtyä*-verbin viittomakielistä vastinetta. Kysymys aloittaa välisekvenssin varsinaisen tehtävän suorittamiseen liittyvään puheeseen nähden käynnistäen tulkkiopiskelijoille tyypillisen käännösvastinetta koskevan merkitysneuvottelun.⁷²

Kysymyksensä alun (*mikä on*) Anneli sanoo ääntään vaimentaen ennakoiden koodinvaihtoa tai -yhdistämistä. Anneli lisääkin kysymykseensä heti myös käännösehdotuksen (r. 8–9), jossa hän käyttää osittain pelkkää suomenkielen sanahahmon mukaista huuliota (*jääh*) ja

⁷² Minna Sunin (2008: 49) mukaan merkitysneuvottelut ovat ”keskusteluja, joissa osapuolet yrittävät saavuttaa yhteisymmärryksen keskustelun jatkamisen kannalta keskeisen ilmauksen merkityksestä.” (Ks. myös Tjukanov 2012.)

osittain puhetta (-tyä). Interrogatiivialkuinen lausuma (*mikä on --*) ei siis vaikuta aivan aidolta tiedonhaulta, vaan ennemminkin kutsulta keskustelemaan vaihtoehtoista. Anneli rytmittää puheensa niin, että viittoman MUUTTUA (Art. 65) samanaikaiseksi vastineeksi tulee osa sanan suomenkielistä sanavartaloa ja perusmuodon päätettä (-tyä, r. 9). Rytmitys pitää kaksi koodia tiiviisti yhtenäisinä ja antaa vaikutelman sellaisesta käännösvastineen ehdollisuudesta, josta ei ole vielä tarkeitakaan tehdä täysin viittomakielistä ja tiputtaa lähdekieltä kokonaan pois. Lisäksi äänen vaimentaminen ja suomen kielen muokkaaminen implikoivat puheen taka-alaisuutta yhteiseen neuvotteluun nostettuun viittomakielisen ilmaisun muotoon nähden.

Annelin vuoroon sisältyvistä tauoista ja kysymysmuotoisesta lausumasta huolimatta kukaan muu ei ota vuoroa, joten Anneli jatkaa vielä ehdottaen verbille myös toisenlaista käännösvastinetta (r. 11). Tässä vaihtoehdossa Anneli on säilyttänyt alkuperäisen ehdotuksensa KYLMÄ-viittoman (Art. 1032), mutta lisää viitottuun lausumaansa myös muita elementtejä (MUUTTUA, Art. 536 sekä SVK:n komparatiivin tunnuksen, ks. Art. 281 viittoman loppuosa). Samanaikaisesti lausumassa muokkautuu myös suomenkielinen aines (*muuttua kylmemmäksi*). Anneli myös rytmittää jälleen puheensa niin, että morfeemit ovat samanaikaisia molemmissa kielissä: *muuttua* ja MUUTTUA, sanavartalo *kylme-* ja KYLMÄ, komparatiivin tunnus *-mmä* ja translatiivin tunnus *-ksi* sekä SVK:n komparatiivin päätte. *Muuttua kylmemmäksi* ei ole idiomattista suomea, mikäli sillä halutaan ilmaista ruokaohjeessa ruuan jäähtymistä.⁷³ Samanaikainen viittomakielinen käännösehdotus siis heijastuu Annelin puheeseen ja muuttaa suomenkielisen lausuman parafrasimaiseksi, epäidiomattiseksi ilmaisuksi *muuttua kylmemmäksi*, joka muistuttaa lisäksi viittomisen raakakäännösmäistä, ”glossimaista” sanallistamista (ks. Emmorey ym. 2005: 668; Viita 2008). Pitämällä suomen kielen mukana osana lausumaa samanaikaisella puheella Anneli voi myös edelleen ennakoita muiden torjuvaa reaktiota ja implikoida, että hänen ehdottamansa käännösvastine ei edes pyri olemaan eksakti ja oikea. Näin hän kutsuu myös Iiristä ja Saraa keskusteluun.

Lyhyen tauon jälkeen Sara ehdottaa omaa käännösvastinettaan, jonka hän muodostaa viittomista KYLMÄ ja RAUHA (Art. 65). Anneli katsoo Saran viittomista ja tuottaa siihen vai-mealla äänellä reaktioksi dialogipartikkelin *nii*. *Nii(n)* -partikkelilla voidaan ilmaista, että keskustelukumppanin lausuma on mahdollinen ja hyväksyttävä (Sorjonen 1999, 2001a). Näin Anneli siis osoittaa varautunutta Saran käännösehdotuksen hyväksyntää kuin ilmaisten: ’voihan se olla noin-kin’. Vaimea ääni korostaa varautuneisuuden vaikutelmaa. Iiris toistaa Saran viittomisen, minkä voi myös katsoa toimivan osittaisena vahvistuksena Saran ehdotukselle, mutta myös tulkkiopiskelijoille tyypillisenä tapana opetella uutta ilmaisua toistelemalla sitä itse. Sara ja Iiris viittovat ehdotuksensa äänettömästi, mikä antaa vaikutelman kyseisen viittomistavan ”viittomakielisemmästä”

⁷³ Ruokaohjeisiin liittyvät konstruktiot ovat ilmeisen kiteytyneitä: esimerkiksi Soikkelin (2014) pro gradu -aineistossa *antaa*-verbin kanssa esiintyy ruokaohjeissa ainoastaan toinen verbi, joka on usein juuri *jäähtyä*.

olemuksesta. Toisaalta taas äännettömyys antaa vaikutelman Annelista aktiivisempänä äänessäolijana, jolta Sara ja Iiris eivät halua vuoroa pidemmäksi aikaa ottaa. Viittominen ilman ääntä voi toimia hienovaraisempaan osallistumistapana kuin äänen käyttö.

liriksen viittomisen jälkeen Sara tuottaa vielä dialogipartikkelin *mm* kuin vaimeana hyväksyntänä omalle ja liriksen toistamalle käännösvastineelle. Tämän jälkeen Anneli kääntyy takaisin kohti paperia ja sanoo jälleen uudenlaisen parafrasimaisen ilmaisun *jotain kylmentyä sielä* hymyillen hieman lausuman lopussa sekä viittoen samanaikaisesti vielä uuden vaihtoehdon ilmaisulle *jäähtyä* (KYLMA JÄÄDÄ). Kuin rytmisinä pareina toimivat taas eri kielten samanaikaiset lekseemit *kylmentyä* ja KYLMÄ sekä *sielä* ja JÄÄDÄ (Art. 65). Annelin viimeistä käännösehdotusta edeltävä *jotain* on indefiniittinen kvanttioronimi, joka ilmaisee tarkoitteen tarkentamattomuutta ja sen olevan yksi mahdollinen vaihtoehto muiden joukossa (VISK § 747). Käyttämällä indefiniittipronominia ilmaisun edessä sekä hymyilemällä Anneli merkitsee myös tämän viittomistavan olevan vain ehdotuksenomainen, ei ehdoton. Käännösratkaisu jää siis avoimeksi. Lisäksi Anneli vaikuttaa merkitsevän hymyllä myös suomenkielisen aineksen eli sen, että hän tiedostaa *kylmentyä*-ilmaisun poikkeavan norminmukaisesta kielenkäytöstä. Hymy voi myös keventää tilannetta, jossa Anneli ei varsinaisesti pääse viittoman muodosta yksimielisyyteen ryhmäläistensä kanssa, vaan ehdottaa vielä lopuksi erilaista muotoa kuin mihin Sara ja Iiris näyttävät päätyneen. Tämän jälkeen Anneli palaa tehtävän suorittamiseen eli jatkaa ruokaohjeen lukemista.

Esimerkissä 20 viittomakieli näkyy puheessa eksplisiittisemmin kuin aiemmissa katkelmissa. Koodien yhdistäminen myös toimii erilaisessa vuorovaikutuksellisessa tehtävässä, kun kyseessä ei ole aiempien tapausten kaltainen metakielellinen puheenaihe, vaan keskustelu tulkin ammattiroolista. Tilanne on otos opettajan ja opiskelijoiden välisestä keskustelusta, jossa puhutaan käsitteellä *mixed event* -luonnehditusta tilanteesta, jossa on paikalla sekä kuulevia että kuuroja. Opettaja selittää Helenan, linan ja liriksen ryhmälle, miten molempia kieliä taitava henkilö voi joskus toimia kuurojen ja kuulevien yhteisessä sosiaalisessa tilanteessa epävirallisena kielten välittäjänä, vaikka hän ei olisi paikalla varsinaisesti tulkin roolissa. Rivillä 15 opettaja yhdistää koodoja muuhun aineistoon nähden poikkeuksellisella tavalla, kun hän käyttää viittomaa VIITTOA ja muuntaa viittomaan kuuluvan äännettömän huulion (ks. sanasto tutkielman alusta) äänielementiksi.

Esimerkki 20: Viitottu puhe

- 01 OPETTAJA 1, T: ((KÄÄNTYY KATSOMAAN EDESSÄÄN OLEVIA PAPEREITA)) (0.39)
 02 OPETTAJA 1, P: (et esimerkiks) mistä se alotti (0.5) että (0.37) et esimerkiks jos on jossain
 03 ■ tilaisuudessa mis on kuuroja ja kuulevia
 T: ■ ((KATSOO OPISKELIJOITA)) ----->>
 04 (.)
 05 HELENA, P: mm
 06 OPETTAJA 1, P: niin tavallaan sillon niinkun (0.66) (niinkun) (1.15)
 07 ■ mun osuus siihen juttuun on se et mä koko ajan (.) koska ■
 T: ■ ((”TARTTUU” EDESSÄÄN OLEVAAN TYHJÄÄN TILAA JA OJENTAA KÄDET ETEENSÄ)) ■
 08 OPETTAJA 1, P: ■ mulla on ne molemmat kielet ■
 T: ■ ((OSOITTA ITSEÄÄN)) ■
 09 OPETTAJA 1, T: ((TEKEE LAINAUSMERKIT)) (0.2)
 10 HELENA, P: [mm]
 11 OPETTAJA 1, P: ■[mä] pystyn käyttään niit molempia ja sit mä tavallaan otan vähän enemmän huomioon
 12 sitä [et]
 T: ■ ((PITÄÄ KÄSIÄ EDESSÄÄN KÄMMENET KOHTI TOISIAAN JA LIIKUTTELEE NIITÄ HIEMAN)) -->
 13 HELENA, P: [mm]
 14 OPETTAJA 1, P: onks kaikki mukana (.) .h ja mä vaikka tulkkaisin jonkun ■ keskustelun ja ■
 T: ■ ((ELEHTII KESKUSTELLA-
 VIITTOA MUISTUTTAVASTI)) ■
15 OPETTAJA 1, P: (0.28) (.) tai sit mä (.) ø sopasopasopasopaan ø et kaikki pysyy mukana
V: ø VIITTOA ø
K: ’käytän viitottua puhetta’
 16 HELENA, P: mm
 17 (.)
 18 OPETTAJA 1, P: [niin]ku
 19 HELENA, P: [nii]
 20 OPETTAJA 1, P: siis semmosta (.) mitä voi antaa siihen (tulkki) tilanteeseen
 21 HELENA, P: mut sehän (--)

Opettaja katsoo edessään olevaa artikkelia ja alkaa puhua siitä kirjoittajaan viitaten (r. 2: *et esimerkiks mistä se alotti että* --). Sitten hän alkaa luonnehtia kuvitteellista tilannetta yleisesti nollasubjektilla kenelle tahansa vastaavassa tilanteessa olevalle tyypillisenä (*et esimerkiks jos [0] on jossain tilaisuudessa*, r. 2–3; ks. Laitinen 1995; VISK § 1348, 1374) ja siirtyy tämän jälkeen yksikön ensimmäistä persoonaa käyttäen subjektiivisempaan näkökulmaan (r. 7: *mun osuus siihen juttuun on se et mä*). Käsitellen kuvitteellista tilannetta samalla sekä yleisenä että omakohtaisena opettaja tuo puheeseensa oman ammattinsa myös tulkkina ja samaistaa lisäksi tulkkiopiskelijat kanssaan yhteiseen kahta kieltä osaavaan ryhmään (ks. rivien 7–8 parenteettinen lisäys: *koska mulla on ne molemmat kielet*).

Rivillä 14 opettaja yhdistää koodeja ja viittoo epätarkasti KESKUSTELLA (Art. 683) samanaikaisesti samaa tarkoittavan suomen kielen sanan kanssa. Koodien yhdistäminen esiintyy aineistossani yleensä jonkinlaisissa ryppäissä eli yhdistämistä on tyypillisesti saman puhujan peräkkäisissä lausumissa. Toinen koodien yhdistäminen tapahtuukin heti rivillä 15, jossa opettaja sanoo pienen tauon jälkeen *tai sit mä sopasopasopasopaan et kaikki pysyy mukana*. Ilmaisun

sopasopasopasopaan kanssa opettaja käyttää samanaikaisesti viittomaa VIITTOA (Art. 1003). Äkikseltään opettajan ilmaus *sopasopasopasopaan* voisi vaikuttaa täysin nonsense-sanalta, mutta itse asiassa kyseessä on suomalaista viittomakieltä osaaville tunnistettavissa oleva viittomakielinen huulio, jonka opettaja on koodeja yhdistäen muuttanut äänielementiksi (vrt. Valli ym. 2011: 192; Emmorey ym. 2008: 49, 55–56).

Verkkosanakirja Suvin (2015) mukaan opettajan käyttämään viittomaan VIITTOA (Art. 1003) liittyy erilaisia huulioita, jotka erottelevat sen merkityksiä. Kun huulio on *viitto* (oma tulkintani Suvin videosta) tai viittoma tuotetaan huulet kevyesti yhteen puristettuna, merkitys on 'viittoa, viittominen, viittomis-'. Kun huulio sen sijaan on *sopasopa* tai sen allofoni *soopaasopaa*, viittoman suomenkielinen vastine on 'viitottu suomi, viitottu puhe, viittoa suomen kielen mukaan, viittoa puhutun kielen mukaan' (Suvi 2015).⁷⁴ Toisin sanoen opettajan samaan aikaan viittomalla ja puhutun kielen äänteiksi muutetulla huuliolla tuottama vuoro olisi suomeksi käännettynä: 'tai sit mä käytän viitottua puhetta et kaikki pysyy mukana' (r. 15). Opettaja on myös taivuttanut huuliota lausumaan sopivaksi suomen kielen mukaan (indikatiivin preesensin yksikön ensimmäinen persoona) ***mä sopasopasopasopaan***. Viittomakielissä huuliot eivät taivu tällä tavalla. Huuliota on siis käsitelty suomen kielen tyypin 4 verbinä (ks. White 2008: 158), jota on taivutettu yksikön ensimmäisessä persoonassa kuvitteellisesta indikatiivimuodosta *sopasopasopasopata*.

Opettajan vuoro liittyy tilanteeseen, jota ennen Helena on purkanut ihmetystään puheena olevassa artikkelissa esitettyjä asioita kohtaan. Myös Helenan konjunktiolla *mut* alkava lausuma (r. 21) enteilee erimielisyyden jatkuvan. Opettaja puolestaan on tämän esimerkkikatkelman vuoroissaan koettanut puoltavaan sävyyn selittää artikkelissa esitettyjä ajatuksia. Opettajan tavanomaisesta poikkeava tapa yhdistää koodeja voi siis osoittaa pyrkimystä päästä symmetriaan ja samanmielisyyteen opiskelijoiden kanssa. Itse olen havainnut *sopasopa*-ilmausta käytetävän leikkimielisenä ammattislangina tulkkien keskuudessa.⁷⁵ Codapuhemaisella, ammattislangiin kuuluvalla ilmauksella opettaja voi tuoda näkyväksi opettajan ja opiskelijoiden tasa-arvoista "tulkki-identiteettiä", minkä kautta keskustelussa pyritään samanmielisyyteen.

Seuraava katkelma on jatkoa edelliselle keskustelutilanteelle sekä puheenaiheen että koodien yhdistämistavan kannalta. Aiemmassa esimerkissä olleet opiskelijaryhmät on jaettu uusiksi pienryhmiksi, joissa tulkkiohjelmat kertovat artikkeleista toisilleen. Kaikilla ryhmän jäsenillä on ollut luettavanaan eri artikkelit. Iinan ryhmässä ovat mukana lisäksi Maria, Heini, Janiina ja Nelli. Vuorossaan (r. 5) Iina yhdistää puhutun kielen ja viittomakielen koodeja ilman viittomia,

⁷⁴ Jos taas kyseiseen viittomaan liitettäisiin huulio, jossa huulet ovat kevyesti yhteen puristettuina, merkitys olisi 'viittoa, viittominen, viittomis-' (Suvi 2015).

⁷⁵ Omien kokemusteni mukaan samaa ilmausta käytetään yleensä nelitavuisena (*sopasopa*), mutta opettajan käyttämään pidempään muotoon on saattanut vaikuttaa samanaikainen viittoman käyttö, jolloin ilmaus on venytetty koko viittomisen ajan kestäväksi.

pelkästään puhetta käyttäen. Tällaista ilman viittomia tapahtuvaa koodien yhdistämistä ei esiinny muualla aineistossani, eikä tällaisesta ilman viittomia tuotetusta huulion käytöstä ole juuri ole aiempia tutkimushavaintoja.⁷⁶ linan puhutun kielen äänteiksi muuttama huulio on sama, jota opettaja on edellisessä esimerkissä käyttänyt. Edellisessä esimerkissä Maria, Heini, Janiina ja Nelli eivät tosin vielä olleet samassa ryhmässä linan kanssa eivätkä näin ollen ole nähneet opettajan tekemää koodien yhdistämistä.

Esimerkki 21: Sopasopaa

- 01 IINA, P: ja sit oli se et(tä) jos on (.) sen (henkinen) tilaus (-) (olevissa) (0.32) £↑hommissa£ (0.35)
 02 et jos on jossain (0.43) >siinä niinku(n)< £@mixed event@£ (0.31) sellasessa missä on (0.48)
 03 (niinku) kuulevia. ja kuuroja. ja (.) (sem) (mm) (.) kaikkee? (0.57) .h .et sillen voi (.) (m)
 04 IINA, T: ((KATSOO PAPEREIHINSA)) (0.34)
 05 IINA, P: (m) niinkun (0.29) käyttää sitä sopasopaa et (kulttuuri) (0.31) (a:) (0.21) viitto, (.)
 06 [et(tä) (.) ottaa huomioon kaikki]
 07 NELLI, P: [*mm* ((NYÖKYTTELEE))]
 08 IINA, P: koska sull=on se (kyky) että sä voit tehdä niin, (0.3) ja [sitten ottaa ne kaikki huomioon,]
 09 MARIA, T: [((NYÖKYTTELEE))]
 10 (1.45)
 11 IINA, P: ja (0.97) sitten siin oli myös sitä että (0.34) pitäisi käydä niis tapahtumissa, (1.05) niinkun
 12 jatkuvasti et ei silleen et me nyt (vaan halutaan oppii) viittomakieltä ja nyt me (- -) mennään nyt
 13 (opiskeluaikana) koko aika yhdistykselle ja (0.47) et sitte(n) kun me valmistutaan niin @(joo) mä
 14 oon oppinu jo (koko)@ £(et en mee enää)£

lina kertoo edessään oleviin muistiinpanoihinsa tukeutuen esimerkistä, joka on hänen aiemmin lukemassaan artikkelissa ollut. Hän selittää ilmauksen *mixed event* tarkoittavan tilannetta, jossa on sekä kuulevia että kuuroja. linan vuoro jää syntaktisesti ja semanttisesti keskeneräiseksi (r. 3: *et silloin voi*), mikä ennakoi vuorolle vielä jatkoa. Hän siirtää hetkeksi katseensa papereihinsa ja vaikuttaa miettivän sanojensa muotoilua, kunnes kääntää jälleen katseensa takaisin muihin. lina osoittaa epäröintiä tauoilla sekä käyttämällä suunnittelupartikkelia *niinkun*, joka esiintyy tavallisesi sanavalinnan miettimisen ja sanahakujen yhteydessä (ks. VISK § 792). Epäröinnin jälkeen hän valitsee ilmaukselleen muodon *käyttää sitä sopasopaa*. Puhutun kielen äänteiksi muutettu huulio on siis lähes sama kuin opettajan koodien yhdistämisessä aiemmin, mutta lina on

⁷⁶ Valli ym. (2011: 192) mainitsevat kuitenkin havainneensa kuulevien viittomakielenopiskelijoiden käyttävän huuliota sanana esimerkiksi seuraavasti: Kuvailevaan viittomaan merkityksessä 'large pile of papers' tai 'thick book' liittyy amerikkalaisessa viittomakielessä huulio *cha*. Kuulevat opiskelijat ovat omaksuneet tämän huulion puhuttuun kieleen käyttämällä sitä englanninkielisessä lauseessa *I have cha homework* merkityksessä 'Minulla on iso nippu läksyjä.' Myös Emmorey ym. (2008: 49, 55–56) mainitsevat lyhyesti tämän kaltaisesta huulion käytöstä. Valli ym. (mt.) rinnastavat ilmiön käännöslainoihin, joita ovat esimerkiksi suoraan puhutusta kielestä lainatuista yhdyssanoista muodostetut yhdysviittomat, kuten ASL:n HOME+WORK, GIRL+FRIEND tai SVK:n TIETO+KONE. Myöskään Emmorey ym. (ma.) eivät katso ilmiön kuuluvan koodien yhdistämiseen. Itse näen ilmiön kuitenkin rinnastuvan coda-puheeseen, jossa myös esimerkiksi idiomit saatetaan kirjoittaa siinä muodossa kuin ne glossattaisiin (ks. Bishop – Hicks 2005). Huulion käyttöä sanana esiintyy havaintojeni mukaan myös kirjoitetussa muodossa kuurojen sekä kuulevien, viittomakieltä vieraana kielenä oppineiden välillä.

hieman lyhentänyt ilmausta ja jättänyt huulioon liittyvän viittoman kokonaan pois. linan vuorossa esiintyvä *sopasopaa*-ilmaus (r. 5) on kuitenkin mitä ilmeisimmin sama puhutun kielen äänteillä tuotettu huulio, jolla lina tarkoittaa myös opettajan aiemmin käyttämää viittomaa VIITOTTU SUOMI (Art. 1003). linan rivin 5 lausuman voisi siis muuttaa suomen kielelle seuraavalla tavalla: 'sillon voi niinkun käyttää sitä viitottua suomea'.

Sopasopaa-ilmausta edeltävä *se*-pronomini (*sitä sopasopaa*) toimii suomen kielessä usein määräisen artikkelin kaltaisissa tehtävissä ilmaisemassa, että jokin asia on tuttu ja tunnettu (ks. esim. Laury 1996). lina käsittelee tässä siis *sopasopaa*-ilmausta muille osanottajille jollakin tavalla tuttuna asiana, vaikka muut pienryhmän jäsenet eivät ole olleet linan aikaisemmassa ryhmässä, eivätkä ole nähneet opettajan koodeja yhdistävää vuoroa. Vaikka *sopasopaa* ei vastaa mitään tunnettua suomen kielen lekseemiä tai muodosta äännejonona merkitystä ilmaisevaa kokonaisuutta äidinkieliselle suomen puhujalle, linan vuoron edetessä muut opiskelijat eivät merkitse ilmausta ongelmalliseksi. Sen sijaan Nelli osoittaa ymmärtämistä ja hyväksyntää linan vuoroa kohtaan dialogipartikkelilla *mm* ja nyökyttelemällä (r. 7). Voi siis olettaa, että linan vuoro tulee keskustelukumppaneille ymmärretyksi ja *sopasopaa* saattaa olla ilmaus, jonka opiskelijat jo aiemmista käyttökonteksteista tai kielitajunsa kautta tunnistavat. lina myös merkitsee koodien yhdistämistä sitä edeltävillä tauoilla ja sanahauilla sekä samanaikaisella hymyilyllä, mikä voi osoittaa, että lina ei tarkoita ilmausta *sopasopaa* täysin vakavasti otettavaksi, vaan tunnistaa ilmauksen tavaksi leikitellä kielellä oman sosiaalisen viiteryhmänsä sisäisissä tilanteissa.⁷⁷

linan vuoroissa käsitellään toimintaa hyvin yleisellä tasolla nollapersoonan (r. 5: *sillon [0] voi niinkun käyttää*) ja yleistävän yksikön toisen persoonan keinoin (r. 8: *koska sull=on se kyky että sä voit tehdä niin*). Lisäksi hän käyttää yksikön ja monikon ensimmäistä persoonaa tulkkiopiskelijoiden oletettujen ajatusten referoinnissa viitaten näin yhteiseen ryhmään ja kokemusmaailmaan (r. 11–14: *me nyt vaan halutaan oppii viittomakieltä -- me mennään nyt opiskeluaikana koko aika yhdistykselle -- mä oon oppinut -- et en mee enää*). Myös linan koodien yhdistäminen sijoittuu asemaan, jossa hän puhuu opiskelijaryhmän yhteisestä tulevaisuudesta eli tulkin ammatissa toimimisesta. Toisaalta lina joutuu tilanteessa puhumaan myös ulkopuolisella äänellä, jota ei välttämättä tunne omakseen ja josta ei välttämättä odota muiden opiskelijoiden olevan täysin samaa mieltä. Artikkelissa nimittäin suositellaan tulkkien ja tulkkiopiskelijoiden vapaa-ajalla ta-

⁷⁷ Samaan tapaan kuin edellisessä esimerkissä, myös linan vuorossa koodit yhdistyvät hyvin monella tasolla: Ensinnäkin, jos lausuma *käyttää sitä viitottua puhetta* käännettäisiin viittomakielelle, lausumassa tuskin viitottaisiin suomen kielen *käyttää*-sanaa vastaavaa viittomaa KÄYTTÄÄ (Art. 154). Luultavasti lause käännettäisiin idiomaattisemmalle viittomakielelle esimerkiksi viittomalla VOIDA VIITOTTU SUOMI. Koodien sekoittamisen voi katsoa siis kohdistuvan ainoastaan ilmaisuun *sopasopaa* eikä muualle suomen kielen leksikkoon tai syntaktiseen rakenteeseen. Lisäksi, toisin kuin viittomakielen mukaisessa huulion käytössä normaalisti tehtäisiin, huulion äänteellistettyä muotoa taivutetaan suomen kielen morfologian mukaisesti, kun *sopasopa* -huulio on saanut suomen kielen *käyttää*-verbin rektion vaatiman partitiivimuodon *sopasopaa*.

pahtuvaa osallistumista viittomakielisiin tilaisuuksiin ja kirjoitetaan lisäksi palkatta tehtävästä tulkkauksesta, jota ei ole Suomessa ammattimaisen viittomakielentulkkauksen piirissä ole tapana tehdä. Tulkkioipinnoissa on tyypillistä, että opettajat kannustavat opiskelijoita olemaan mukana kuurojen yhteisön tapahtumissa kielen ja kulttuurin omaksumisen vuoksi, mutta tulkkeja ja opiskelijoita käy kuurojen tapahtumissa silti melko vähän. Artikkelin äänen vierautta, jossa kuurojen yhteisön tapahtumiin kehoitetaan hyvin aktiivisesti osallistumaan ja jopa tekemään jonkinlaista tulkkausta työajan ulkopuolella, lina korostaa esimerkiksi johtoilmauksin (r. 1, 11: *sit oli se että --, sit siin oli myös että*). Koodien yhdistäminen (muiden, geneeristen ilmausten ohessa, r. 11–14) toimii vuorossa puolestaan ryhmän sisäisenä indeksinä, jolla lina korostaa kontrastia toisen ja oman äänensä välillä sekä muistuttaa asemastaan opiskelijayhteisön jäsenenä, vaikka joutuukin puhumaan asioista, joihin liittyvä ääni kuuluu yleensä opettajalle.

3.4 Yhteenveto

Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että codat käyttävät keskinäisessä vuorovaikutuksessaan huomattavasti enemmän koodien yhdistämistä kuin vaihtoja viittomakielelle. Oma aineistanalyysini osoittaa, että myös viittomakielen vieraana kielenä oppineet kuulevat preferoivat koodien yhdistämistä koodinvaihdon sijaan. Koodien yhdistäminen on tulkkioipiskelijoiden luokahuoneessa niin yleistä, että sen voi jo katsoa toimivan yhteisesti sallittuna **luokahuoneen omana kielimuotona**. Kuten Lantto (2015) on todennut, ei sekakielisessäkään yhteisössä koodien yhdistäminen ole kaikissa tilanteissa tunnusmerkitöntä, vaan myös kahta kieltä jatkuvasti yhdistävä kieliyhteisö voi välillä nostaa koodien yhdistämisen kontekstivihjeeksi.

Luvussa 3.1 osoitin, että manuaaliset käsien liikkeet eivät sijoitu lausumaan sattumanvaraisesti, vaan useimmiten niillä on jotakin lausuman konstituenttia **korostava tehtävä**. Kontekstivihjeenä toimivan koodien yhdistymisen ympärille kasautuu usein myös muita tulkintaa ohjaavia prosodisia merkkejä. Korostus voi liittyä esimerkiksi lisäävään itsekorjaukseen, kertomuksen huippukohdan osoittamiseen tai sellaisen tarkoitteen painottamiseen, joka on kysymisen kohteena. Viittomat voivat myös auttaa sekä puhujia että kuulijoita hankalasti selitettävässä asiassa yhteisymmärryksen saavuttamisessa. Lisäksi viittoma voi lisätä lausuman kokonaismerkitykseen informaatiota, joka on tulkittavissa vain kuulijoiden kielitajun pohjalta.

Etenkin alaluvussa 3.1 esiintyvä kaksimodaalinen **koodien yhdistäminen muistuttaa käyttötavaltaan elehdintää**. Eleitä muistuttavista piirteistä toteutuvat koodien yhdistämisessä usein ainakin puheen ja eleen samanaikaisuus, viittaaminen molemmilla kielillä samaan tai lähes samaan tarkoitteeseen, puheen ensisijaisuus ymmärtämisen kannalta (ks. esim. Emmorey ym.

2005, 2008; Casey – Emmorey 2009) sekä viittomien käyttäminen yhteisymmärryksen rakentamiseen hankalasti selitettävän asian yhteydessä (vrt. Paananen 2015; Helasvuo ym. 2004). Puhe on toisinaan jopa niin ensisijaista viittomiseen nähden, että ristiriitaiset viittomatkaan eivät häiritse vuorovaikutusta. Kaikista tutkielman esimerkeistä on kuitenkin nähtävissä, että koodien yhdistämisessä käytetään suomalaisen viittomakielen lekseemejä, joilla on tietyt, tunnistettavissa olevat fonologiset ominaisuudet ja mahdollisuus muuntautua kieliopillisesti esimerkiksi monikkomuotoiksi. Emmorey ym. (2005) ja Casey ja Emmorey (2009) ovat esittäneet, että niin kuin eleetkään, koodien yhdistäminen ei yleensä tuo uutta merkittävää informaatiota lausumaan. Vuorovaikutuksen näkökulmasta tämä ei kuitenkaan mielestäni pidä paikkansa, koska kuten edellä olen esittänyt, puheen kanssa samaankin tarkoitteeseen viittaavat viittomat voivat nostaa lausumasta esiin vuorovaikutuksen tulkintaan liittyviä implikaatioita.

Luvussa 3.2 esitin, miten koodien yhdistämistä käytetään yhteisen **ryhmäkuuluvuuden rakentajana** tulkkiopiskelijoiden kesken sekä opettajan ja opiskelijoiden välillä. Koodinvaihto on tapa tuoda keskusteluun vieraita ääniä, joita käytetään eri vuorovaikutustoiminnoissa (esim. Pispa – Sorjonen 2015; Haakana – Kalliokoski 2005). Yhteistä luvun 3.2 esimerkeille on vieraan äänen käyttäminen stereotypiana oman yhteisön jäsenestä. Tämä stereotypia herätetään toisinaan merkitykselliseksi ongelmallisissa tai ongelmattomissa tilanteissa, kun ryhmän jäsenyyttä halutaan korostaa. Tällöin koodien yhdistämiseen kimppuuntuu usein myös jaettua kokemusta indeksoivia geneerisiä ilmauksia ja leikillistä moodia ilmaisevia piirteitä.

Luvussa 3.3 osoitin, että toisinaan **viittomakieli voi myös kuulua puheessa**, kun puhutun kielen lausuman koodien yhdistämisen pääkieli on SVK. Metakielellisissä keskusteluissa puhuttua viittomakieltä voidaan käyttää merkinä puhutun kielen taka-alastamisesta ja viittomakielisen lausuman muodon esiin nostamisesta. Olennaisempaa on tällöin viittomakielen katsominen, ei niinkään sen ”kuvailun” kuunteleminen. Puhuttu viittomakieli voi myös toimia luvun 3.2 esimerkkien tavoin sosiaalisena indeksinä ja kaksimodaalisen kaksikielisen sosiaalisen identiteetin korostajana vapaammassa vuorovaikutuksessa, kun viittomakielinen huulio muutetaan puhutun kielen äänteiksi ja jätetään viittominen jopa kokonaan pois. Yhteisen leikillisen ammattislangin käyttäminen vahvistaa ryhmäkuuluvuutta tilanteissa, joissa samanmielisyyden saavuttaminen on epävarmaa.

4 Kielen modaliteetti koodinvaihdon perusteena

Tässä luvussa osoitan, miten koodi vaihdetaan suomen kielelle tai suomenkielisessä keskustelussa viittomakielelle toisinaan lähinnä käytännön syistä: eri modaliteettien vuoksi toinen kieli sopii välillä vuorovaikutukseen paremmin kuin toinen.⁷⁸ Tällöin vaihtoehtoisten kielten ja niihin liittyvien modaliteettien voi katsoa toimivan tilanteessa tarjolla olevina resursseina, joiden välillä valintoja tehdään.⁷⁹ Aiemmissa luvuissa esitellyistä koodienyhdistämistilanteista poiketen käytännön syistä tehtyihin kielenvaihtoihin liittyy enemmän tapauksia, joissa puhumisen aikana ei viitota tai viittomisen aikana puhuta. Luvussa 4.1 on katkelmia, joissa pääasiassa viittomakielellä käydyssä keskustelussa kieli vaihdetaan suomeen, ja luvussa 4.2 tapauksia, joissa puheen sijaan käytetään viittomakieltä.

4.1 Suomen kielen hyödyntäminen

Suomen kieleen vaihdetaan viittomakielisestä koodista aineistossani kaiken kaikkiaan harvoin. SVK on luokassa oppimisen kohde, joten jos viittomakieli on valittu etenkin opettajan aloitteesta luokkatilanteen kieleksi, koodin noudattaminen on institutionaalisten raamien perusteella odotuksenmukaista. Vieraan kielen opetuksessa kielen käyttö kytkeytyy vahvasti myös institutionaaliin rooleihin: opettajan on tarjottava oma tietonsa, eli vieras kieli, opiskelijoille, ja opiskelijoiden on omaksuttava tämä tieto eli käytännössä osoitettava osaamisensa vieraassa kielessä sitä tuotamalla. Sekä opettajalla että opiskelijoilla on siis implisiittinen velvoite vieraan kielen koodin käyttämiseen. (Simon 2001: 317.)

Suomen kielen käyttöä luokahuonevuorovaikutuksessa voi rajoittaa institutionaalisuuden lisäksi myös tottuminen viittomakielisiin vuorovaikutusnormeihin, joihin äänen käyttö ei yleensä kuulu. Vivolin-Karénin (2002: 34) selvityksessä kuuro opettaja kertoo, että heti viittomakielen opetuksen alussa käydään yleensä läpi ”äänettömyyden merkitys”. Äänettömyyden merkityksellä opettaja tarkoittaa, että viittomakielen tunneilla ei tulisi ollenkaan puhua, vaan käyttää pelkästään viittomakieltä. Näin kuuro opettaja tietää aina, mistä opiskelijat keskusteleivat. (Mp.)

⁷⁸ Käytännön syystä tapahtuvaan vaihtoon voitaisiin lukea myös puhtaasti pedagogiset syyt. Pedagogisiin syihin pohjautuvia vaihtoja olen kuitenkin käsitellyt eri luvuissa, koska usein kielten yhdistämiseen ja vaihteluun kietoutuu pedagogisten päämäärien lisäksi myös muita koodinvaihdon tehtäviä. Tässä luvussa käsiteltävät esimerkit liittyvät siis tapauksiin, joissa kielen valintaa ohjaa pääasiassa jokin muu tilanne tai toiminto kuin kielen opettaminen.

⁷⁹ Tällaisia kielellisiä ja muita ympäristön tarjoamia resursseja on joissakin tutkimuksissa kutsuttu myös affordansseiksi. Affordansseilla tarkoitetaan kaikkia ympäristön tarjoamia resursseja, jotka ovat yksilön kannalta relevantteja. (Ks. esim. Suni 2008: 24; Tapio 2013: 53–54.)

Aineistostani on havaittavissa, että opiskelijat ovat yleensä sitoutuneet vahvasti viittomakieliseen kulttuuriin yhdistyvään äänettömyyteen ja visuaalis-manuaaliseen modaliteettiin myös kuulevan opettajan tunneilla, vaikka kuulevalla opettajalla olisikin tilanteessa pääsy sekä visuaalisiin että auditiivisiin resursseihin (ks. modaliteetteihin sitoutumisesta myös luku 1.2.3).

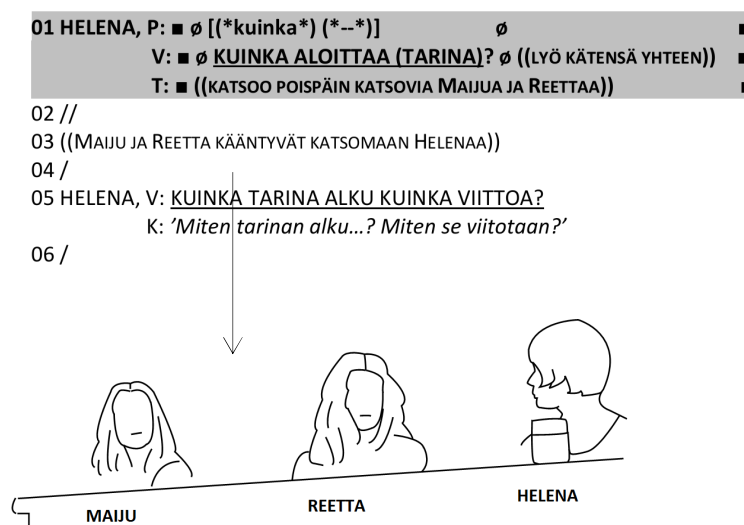
Kielenopetuskontekstin ja viittomakielisten vuorovaikutuskäytänteiden vuoksi voisi ajatella suomen kielen vaihtamisen viittomakieleen olevan odotuksenmukaisempaa kuin koodinvaihdon viittomakielestä suomeen. Joitakin vaihtoja suomen kieleen aineistostani kuitenkin löytyy. Alaluvussa 4.1.1 osoitan, miten puhetta voidaan käyttää luokkahuoneessa esimerkiksi kuulevan opettajan tai luokkatoverin huomion herättämiseen ja luvussa 4.1.2 puhe toimii apuna ymmärrysongelman ratkaisemisessa.

4.1.1 Suomen kieli huomionkohdistimena

Viittomakielisessä keskustelussa katsekontakti on välttämätön ja sen saavuttamiseksi viittomakielisessä kulttuurissa on käytettävä erilaisia visuaalisia tai tuntoaistiin perustuvia huomionkohdistimia (ks. luku 2.2.3). Kadri Hein (2012: 307) on kuitenkin havainnut kaksimodaalisessa kontekstissa olevan ominaista myös puheella tapahtuvan huomion herättämisen, sillä pääasiassa virolaista viittomakieltä käyttäneet kuurot ja huonokuuloiset opiskelijatkin pyrkivät usein saamaan kuulevan opettajan huomion puhutun viron kielen avulla. Suomen kielen huomionkohdistimia ovat yleensä interjektioiden kaltaiset ilmaukset, kuten *hei*, *kuule*, *pst*, *haloo*. (VISK § 858.) Puhutun kielen huomionkohdistimiin voi liittyä myös puhutteluilmaus (esimerkiksi puhuteltavan nimi; esim. Lehtimä ja 2012: 82–83). Seuraavilla esimerkeillä osoitan, miten opiskelijat käyttävät puhuttua kieltä huomionkohdistimena joskus sellaisissakin tilanteissa, jotka ovat muutoin viittomakielisiä.

Kahdessa ensimmäisessä katkelmassa huomionkohdistimet eivät ole tyypillisiä interjektioita tai puhutteluilmauksia, vaan huomion saamiseksi hiljaisessa ympäristössä käytetään yksinkertaisesti mitä tahansa relevanttia puhuttua lausumaa, yleensä kysymystä, minkä jälkeen keskustelu jatkuu viittomakielellä. Esimerkissä 22 Helena, Maiju ja Reetta ovat parhaillaan valmistautumassa tulevaan tulkkausharjoitukseen lukemalla harjoituksessa tulkattavaa satua paperilta etukäteen. Helena haluaa kysyä Maijulta ja Reetalta sadun aloittavan *olipa kerran* -ilmauksen viittomaa. Saadakseen papereitaan katsovien Maijun ja Reetan huomion, Helena käyttää kuiskaavaa ääntä (r. 1).

Esimerkki 22: Kuinka



Lukeminen on tyypillinen tilanne, jossa luokkahuoneen oletuksenmukaisena normina on hiljaisuus (ks. luku 4.2.1). Helena haluaa esittää vieressään istuville Maijulle ja Reetalle tulkkausta koskevan kysymyksen, mutta ilmeisesti samalla myös säilyttää luokassa vallitsevan hiljaisuuden. Riveillä 1–3 hän esittää kysymyksen koodeja yhdistäen (KUINKA ALOITTAA TARINA ja samanaikainen kuiskaus *kuinka*). Viittomakielessä keskustelussa Reetta ja Maiju eivät käytännössä ole vuoron vastaanottajia ennen kuin he katsovat Helenaa (McIlvenny 1995). Katseellaan Helena merkitsee Maijun ja Reetan puhutelluiksi ja kysymysvuoronsa vastaanottajiksi (ks. Goffman 1981; Seppänen 1998b: 159). Katsekontaktin saadakseen Helena käyttää kysymysvuoronsa aikana myös kuiskausta (*kuinka --*) ja lyö kätensä lopuksi kevyesti yhteen. Näiden auditiivisten huomionkohdistimien avulla Helena saa Reettaan ja Maijuun katsekontaktin ja voi tämän jälkeen muotoilla kysymyksensä uudelleen kokonaan viittomakielellä (r. 5).

Esimerkki 23 on samasta lukemistilanteesta, jossa luokassa on hiljaista. Rivillä 1 Reetta käyttää puhetta huomion kohdistamiseen ja suomenkielisen sanan viittomavastineen tiedusteluun. Puheella aloitetun keskustelun topiikki on siis samankaltainen kuin edellisessä katkelmassa.

Esimerkki 23: Pöllö

01 REETTA, P: ((VILKAISEE VUOROTELLEN MAIJUA JA HELENAA)) *mikä on pöllö*
 02 (0.9)
 03 HELENA, V: ((VIITTOO YSIKÄTISESTI)) PÖLLÖ
 04 REETTA, V: ((VIITTOO YSIKÄTISESTI)) EPÖLLÖE
 05 REETTA, T: ((KATSOO MAIJUA))
 06 MAIJU, V: [PÖLLÖ]
 07 OPETTAJA 2, P: [okei (.) oletko]
 08 REETTA, V: (((VIITTOO HIEMAN EPÄRÖIVÄSTI MAIJUA KATSOEN)) PÖLLÖ]
 09 OPETTAJA 2, P: (((YSKII))] (.)
 10 [mielestänne valmista(utuneet)]

Reetta vilkaisee toisaalle katsovia Maijua ja Helenaa. Saadakseen heihin viittomakieliseen keskusteluun tarvittavan katsekontaktin Reetta käyttää kysymyksen muodostamiseen kuiskaavaa puhetta (r. 1: *mikä on pöllö*). Puheen käyttäminen tuskin toimii kielitaitoa kompensoivana kommunikaatiostrategiana (vrt. Niittymaa 2002), sillä lausuma olisi hyvin yksinkertainen muodostaa myös SVK:lla. Lisäksi Reetta on käyttänyt aiemmin samaa kysymystä toisaalla aineistossa muodossa MIKÄ VIITTOMA, joten hetkellinen suomen kielen käyttäminen on epätodennäköisesti kielitaitoon liittyvä apukeino. Sen sijaan tarkoitus on mitä ilmeisimmin herättää Reettaa molemmin puolin istuvien Maijun ja Helenan huomio helpon saatavilla olevan resurssin eli audiitiivisen kanavan kautta. Reetan kysymyksen kuultuaan Maiju ja Helena esittävät ehdotuksensa 'pöllön' viittomavastineelle. Reetan vuoroon suhtaudutaan siis sekä huomionkohdistimena että aito-na tietoa hakevana kysymyksenä.

Opiskelijat eivät yleensä oma-aloitteisesti vaihda opettajan valitsemaa koodia. Tämä opiskelijoiden sitoutuneisuus vallitsevaan, opettajan aloittamaan koodiin voidaan nähdä muun muassa seuraavasta esimerkistä. Esimerkkikatkelmaa 24 ovat edeltäneet opiskelijoiden tulkkaus-harjoitukset. Katkelmassa Opettaja 1 alkaa lopetella tuntia. Siirtyessään tunnin lopettamiseen liittyviin asioihin opettaja on vaihtanut puheen viittomakieleen, jolloin kaikki opiskelijatkin ovat alkaneet viittoja. Luokkatilassa on myös toinen, kuuro viittomakielinen opettaja. Kuulevan opettajan kielenvaihto on tapahtunut kuuron opettajan saapumisen jälkeen. Kuuro opettaja ei kuitenkaan ota osaa keskusteluun eikä seuraa sitä, vaan työskentelee luokan etuosassa olevalla tietokoneella. Hän ei siis ole keskustelussa ratifioitu osallistuja, mutta kuulevan opettajan koodin valinta saattaa silti johtua hänen läsnäolostaan (vrt. keskustelukumppaniin liittyvä koodinvaihto, *participant related switching*; Auer 1999). Riveillä 17–18 Heini ei onnistu kiinnittämään opettajan huomiota visuaalisiin keinoihin, joten hän turvautuu audiitiivisuuteen ja vaihtaa koodin suomen kieleen.

Esimerkki 24: Miia

01 OPETTAJA 1, V: HUOMENNA OPETTAJA 2 // TULLA-PAIKALLE // SEKAISIN [KUKA]
 02 HEINI, V: [(((NOSTAA KÄTENSÄ LEPOASENNOSTA
 03 ALKAAKSEEN VIITTOA)))]
 04 OPETTAJA 1, V: AINA JOKU PAIKALLA TOIVOTTAVASTI TOIMIA
 K: *'Huomenna Opettaja 2 tulee tänne. On aina vähän sekavaa, kuka on paikalla milloinkin, mutta aina joku on kuitenkin täällä – tai toivotaan ainakin, että tää nyt toimii.'*
 05 /
 06 HEINI, V: HUOMENNA PÄÄRAKENNUS [OS-3-4 OS-7]
 K: *'Me ollaan sit huomenna siellä päärakennuksella.'*
 07 OPETTAJA 1, V: [NIINx JOO] JOO HUOMENNA PÄÄRAKENNUS / TIEDOTTAA
 K: *'Aa, niinpä olikin. Eli huomenna päärakennukselle... Hei, tiedotus!'*
 08 OPETTAJA 1, V: ((KATSOO KOKO LUOKKAA JA VIITTOO KAKSIKÄTISESTI)) HUOMENNA PÄÄRAKENNUS KOKOONTUA
 K: *'Huo-men-na ko-koon-nu-taan pää-raken-nuksellaa!'*
 09 NELLI, T: ((HYMYILEE JA NOSTAA KÄTENSÄ ILMAAN))
 10 OPETTAJA 1, T: ((TAPUTTAA KÄSIÄÄN YHTEEN))
 11 OPETTAJA 1, V: [EKIVAE]
 K: *'Kivaal!'*
 12 [((HEINI JA NELLI TAPUTTAVAT))]
 13 IINA, P: ((OSITTAIN PÄÄLLEKKÄIN HEININ NELLIN TAPUTUKSEN KANSSA)) he he
 14 IINA, T: ((KÄÄNTYY KATSOMAAN NELLIÄ, HAKKAA LIOITELLUSTI KÄSIÄÄN YHTEEN JA HYMYILEE))
 15 ((NELLI JA MUUT OPISKELIJAT NAURAVAT))
 16 OPETTAJA 1, T: (((KÄVELEE LUOKAN EDESSÄ JA KÄÄNTYY NIIN, ETTE EI NÄE LUOKKAA)))
 17 HEINI, T: (((HUITOO PAPERINIPPUA JA HAKKAA SITÄ PÖYTÄÄ VASTEN)))]
 18 HEINI, P: □ *miia* □
 T: □ ((OJENTAA NIPPUA KOHTI OPETTAJAA)) □
 19 ((OPETTAJA KÄVELEE KAMERAN NÄKYMÄN ULKOPUOLELLA))
 20 OPETTAJA 2, V: ((HEINIÄ KATSOEN)) (MITÄ) £OHO£
 K: *'Mitä? Ai, hupsista.'*
 21 HEINI, P: £hh£
 22 OPETTAJA 1, T: ((KÄVELEE HEINIÄ KOHTI JA OTTAA HÄNELTÄ PAPERIT))
 23 ANNELI, P: ~ ai=niin (--) ~
 T: ~ ((ALKAA HAPUILLA OMAN RYHMÄNSÄ PAPEREITA)) ~ ---->>
 24 ((OPETTAJA JATKAA PAPEREIDEN KERÄÄMISTÄ LUOKASSA JA OPISKELIJAT KESKUSTELEVAT KESKENÄÄN VIITTOEN))

Opettaja kertoo viittomakielellä luokalle, kuka on seuraavan päivän opettaja. Heini jatkaa opettajan käyttämällä koodilla ja toteaa, että huomenna luokan tunnit ovat päärakennuksessa (r. 1–7). Heinin vuoron jälkeen opettaja tiedottaa oppituntien sijainnista koko luokalle. Iina, Nelli, Heini ja muut opiskelijat reagoivat tietoon opetustilasta hymyllä, vitsailulla ja naurulla. Myös opettaja kielentää opiskelijoista huokuvan tunnetilan viittomalla KIVA (Art. 1105) (tässä kontekstissa: 'kivaa'). Opettajan kääntynyt luokasta poispäin Heini yrittää ojentaa hänelle tunnin aikana aiemmin jaettua paperinippua takaisin. Opettaja ei kuitenkaan heti huomaa Heinin kädenojennusta, jolloin Heini turvautuu auditiiviseen huomionkohdistimeen naputtaen nippua pöytää vasten. Nämäkään vihjeet eivät ilmeisesti vielä tavoita kameran näkymän ulkopuolelle kävellyttä opettajaa, joten Heini ryhtyy vielä selkeämpään huomionherättämiseen ja vaihtaa koodia kuiskaten opettajaa nimeltä (*Miia*, r. 18). Nimellä puhuttelu on tyypillinen huomionkohdistin etenkin monenkeskisissä keskusteluissa (esim. VISK § 1077) ja Lehtimajan (2012: 82–83, [2011]) mukaan

myös opiskelijoiden tapa puhutella opettajaa, kun keskustelua saatetaan käsitellä vähemmän institutionaalisena.

Kuten monissa muissakin aineistoni koodienyhdistämis- ja koodinvaihtotapauksissa, tässäkin tilanteessa viittomakielen yhteydessä käytetään vaimeaa ääntä normaalin äänenvoimakkuuden sijaan. Vaikka kyse on kokonaan eri kielen käytöstä, kuiskaaminen muuttaa siirtymän modaliteetista ja kielestä toiseen asteittaisemmaksi. Heini onkin hyvin sitoutunut viittomakieleen koodiin ja äänettömyyteen: hän on tuottanut aiemman vuoronsa (r. 6) viittoen ja myös käyttänyt ensin lyhyesti visuaalista huomionherättämiskeinoa sekä hienovaraista paperien naputusta ennen kuin on vaihtanut koodia puheeseen – ja tällöinkin vain hetkeksi. Puhe on Heinille toisen kielen tarjoama resurssi, jota hän voi tilanteen sujumiseksi hyödyntää.

Heinin suomenkielisestä vuorosta huolimatta opettaja pitäytyy viittomakielisessä koodissa (r. 20). Hän ei silti reagoi kielteisesti Heinin koodinvaihtoon, vaan tulkitsee Heinin vuoron pyynnöksi noutaa paperit, viittoen ilmaisee, että oli jo unohtaa niiden palauttamisen ja saapuu hakemaan nipun Heiniltä (r. 20–22). Heinin vuoro on tilanteeseen sopiva ja hyväksyttävä, sillä se osoittaa onnistunutta suuntautumista keskustelukumppaniin (ks. esim. Sacks ym. 1974: 727). Heini orientoituu siis sinnikkäällä viittomakielisessä koodissa pysymisellään paitsi luokassa vallitsevaan hiljaisuuteen, myös paikalla olevaan kuuroon opettajaan. Lisäksi puheeseen vaihtamalla hän huomioi kuulevan opettajan saadakseen viestinsä hänelle tarkoituksenmukaisesti perille. Anneli vaihtaa myös sivukommentissaan hetkeksi puheeseen (r. 23 *ai niin*) (ks. sivukommenteista esiintyvistä koodinvaihdoista myös Hein 2012), mutta näiden lyhyiden suomenkielisten vuorojen jälkeen koko luokan koodi vaihtuu jälleen viittomakieliseksi.

4.1.2 Suomen kieli ymmärrysongelmien ratkaisijana

Koska SVK on aineistossani kaikille tulkkiopiskelijoille ja opettajalle vieras kieli, voisi olla odotettavissa, että opiskelijoiden ja opettajan äidinkieltä suomea käytettäisiin apuna usein ymmärrysongelmien kohdalla (vrt. Niittymaa 2002). Jos keskustelu oppitunnilla on aloitettu viittomakielellä, opiskelijat myös jatkavat yleensä sisukkaasti viittomakielen käyttöä, vaikka yhteisymmärrys olisi huteraa. Mahdollisia ymmärrysongelmia ratkaistaan usein viittomakielellä neuvotellen tai toisi-naan suomen kielen aineksia sormitusten, suomen kielen mukaisen viittomisjärjestyksen tai selkeän suomen kielen sanahahmon sisältävän huulion avulla viittomakieleen integroiden (ks. huulioista ja sormiaakkosista tarkemmin esim. Rainò 2001, 2004; Jantunen 2003a; ks. myös Tjukanov 2012). Suomenkieliseen puheeseen vaihdetaan ymmärrysongelmien vuoksi vain hyvin harvoin ja silloinkin puhe on vain hetkellistä kuiskuttelua (ks. Tjukanov mt.). Myös Nikula (2008) on todennut englanninkielisessä opetuksessa olevien suomenkielisten opiskelijoiden ratkaisevan ymmärrysongelmia sinnikkäästi englanniksi kielen vaihtamisen sijaan. Vieraan kielen käyttö perustuu institu-

tionaaliseen päätökseen, jota luokassa yhdessä noudatetaan, vaikka vapaa-ajan kieli olisikin suomi (ma.). Tässä alaluvussa esitän kuitenkin kaksi esimerkkiä ymmärrysongelmiin liittyvistä koodinvaihdoista.

Esimerkissä 25 opiskelijat lukevat opettajan jakamista papereista satua, joka heidän on tarkoitus valmistautumisen jälkeen tulkata viittomakielelle. Luokassa on ollut jo pitkään hiljais- ta. Helena, Maiju ja Reetta istuvat vierekkäin eturivissä lukemassa papereitaan, kun Helena aloit- taa keskustelun Maijun ja Reetan kanssa koodeja yhdistäen. Kuiskaus *olipa kerran* (r. 9) on Hele- nan hiljaiseen tilanteeseen sopiva, hänen omaan vuoroonsa kohdistuva korjaus sekä hienovarai- nen ongelmanratkaisija.

Esimerkki 25: Olipa kerran

01 HELENA, P: ■ ∅ [(*kuinka*) (*--*)] ∅ ■
 V: ■ ∅ ?KUINKA ALOITTAA (TARINA)? ∅ ((LYÖ KÄTENSÄ YHTEEN)) ■
 T: ■ ((KATSOO POISPÄIN KATSOVIA MAIJUA JA REETTA)) ■
 02 //
 03 ((MAIJU JA REETTA KÄÄNTYVÄT KATSOMAAN HELENAA))
 04 /
 05 HELENA, V: KUINKA TARINA ALKU KUINKA VIITTOA?
 K: 'Miten tarinan alku...? Miten se viitotaan?'
 06 /
 07 REETTA, V: MITÄ?
 08 /
 09 HELENA, P: ∅ [*olipa kerran*] ∅
 V: ∅ [((VIITTOO/ELEHTII EPÄTARKASTI)) (--)] ∅
 10 MAIJU, V: [ALKU]
 11 //
 12 REETTA, T: ((KÄÄNTYY KATSOMAAN MAIJUA JA KÄÄNTYY SITTEN KATSOMAAN ETEENPÄIN))
 13 /
 14 MAIJU, V: EOLIPA-KERRANE
 15 HELENA, P: □ E (*noin*) E □
 T: □ ((OSOITTA MAIJUA)) □
 16 REETTA, T: ((KÄÄNTYY KATSOMAAN HELENAA))
 17 /
 18 MAIJU, V: EEHKÄE
 19 /
 20 HELENA, V: EHYVÄE
 21 /
 22 HELENA, T: ((HYMYILEE JA NYÖKYTTELEE))
 23 //

Helena yrittää saada muualle katsovan Reetan ja Maijun huomion kohdistumaan it- seensä ja esittää heille eri tavoilla muotoillen kysymyksen, jolla hän hakee viittomaratkaisua ilma- ukseen 'olipa kerran' (r. 1, 5). Reetta kuitenkin esittää Helenan rivin 5 viittomakieliseen vuoroon ('Miten tarinan alku...? Miten se viitotaan?') kohdistuvan avoimen korjausaloitteen MITÄ (r. 7, Art. 614) (ks. Sorjonen 1998: 124; Haakana 2011; viittomakielen korjauksista Dively 2002). Myöskään Helenaa katsova Maiju ei anna kysymykseen heti vastausta. Tällöin Helena ei enää toista aiempaa, ongelmavuoroksi merkittyä vuoroaan samanmuotoisena, vaan turvautuu hakemansa ilmaisun

suomenkieliseen vastineeseen: *olipa kerran* (r. 9), joka toimii myös korjauksena rivin 5 vuoroon. Helena noudattaa yhä kielenvaihdosta huolimatta luokassa vallitsevaa hiljaisuutta (vrt. luku 4.2.1) käyttäen kuiskaavaa ääntä. Samanaikaisesti puheen kanssa hän myös elehtii tai viittoo epätarkasti, mutta ei vaikuta muodostavan viittomakielellä itse sanoman kannalta mitään olennaista. Pääfokuksessa on suomenkielinen vuoro, jolla yhteisymmärrys eli keskustelun intersubjektiivisuus kyetään yhteisen kielitiedon avulla palauttamaan (ks. Heritage 1996: 249–256). Tauon jälkeen Maiju tuottaa ilmaisulle viittomakielisen vastineen (r. 14, ks. esim. viittomakielisessä Punahilkkasadussa, 2014, esiintyvä OLIPA-KERRAN -viittoma). Helena kuiskaa *noin* ja pyrkii siirtämään myös puhettaan tukevalla osoittavalla eleellä Reetan katseen Maijuun, joka on viittonut vastauksen. Maiju toteaa vielä hymyillen epävarmuutta osoittavasti EHKÄ (Art. 709; r. 18) ja Helena hyväksyy käännösratkaisun viittoen HYVÄ (Art. 30).

Esimerkissä 26 Reetta, lina ja Maiju tekevät tutkielman esimerkeissä jo aiemmin esiteltyä tulkkausharjoitusta, jossa tulkataan ruokaohjeita. Rivillä 23 lina kohdistaa Reetan rivillä 1 viittomaan vuoroon korjausaloitteen. Reetan vuoroon liittyvää ymmärtämisongelmaa ratkotaan keskustelussa puhetta apuna käyttäen.

Esimerkki 26: Teelusikka

01 REETTA, V: YKSI TEE+LUSIKKA

02 IINA, P: ((TULKKAA)) yksi (1.46) teelusikka

03 //

04 REETTA, V: p-i-k-r-k-a

05 //

06 IINA, P: pirkkaa (0.37) £hh£

07 /

08 REETTA, V: ø £m-a-n-g-o£ ø

P: ø *mhhango* ø

09 (0.59)

10 REETTA, V: ø £EI-TIEDÄ VIITTOMA£ ø

P: ø *e(n) tiedä [viit(tomaa)*] ø

11 IINA, P: [£pirkka] mango£

12 //

13 REETTA, V: VIIPALOIDA // PALLO ((HUULIO ”MANGO”)) / [VIIPALOIDA]

14 IINA, P: ((TULKKAA)) [valmiiks]

15 REETTA, T: ((NYÖKYTTELEE))

16 IINA, P: valmis mango (0.28) [he he (0.37) £valmiiks pilkottu mango£]

17 REETTA, V: [VIIPALOIDA]

18 //

19 IINA, P: ((KATSOO PAPERIA, JOHON NELLI KIRJOITTA KUULEMANSAN PERUSTEELLA)) tä

20 ((REETTA KATSOO SYLISSÄÄN OLEVAA RUOKAOHJETTA))

21 REETTA, V: £SOKERI[x£]

22 NELLI, P: [((KATSOO IINAA)) £↑(bult)?£]

23 IINA, P: \emptyset *yksi tee* (1.05) *lusikka* \emptyset
V: \emptyset YKSI TEE? \emptyset LUSIKKA? \emptyset ((JÄTTÄÄ TEE+LUSIKKA-VIITTOMAN ILMAAN))

24 REETTA, T: ((KATSOO PAPEREITAAN))

25 REETTA, V: \emptyset t-l-k \emptyset
P: \emptyset *tee äi koo* \emptyset

26 REETTA, V: [t]-

27 IINA, P: [ɛhhɛ]

28 REETTA, V: l-k (((JÄTTÄÄ K-SORMIAAKKOSEN ILMAAN)))]

29 IINA, P: [t]

30 /

31 NELLI, T: [(((EI KATSO IINAN JA REETAN KESKUSTELUA, MUTTA ELEHTII ”EI” KOMMENTTINA
JOHONKIN HELENAN VUOROON, JOKA EI NÄY KAMERALLE)))]

32

33 IINA, P: [>ahaa< yks tölkki]

34 (0.95)

35 REETTA, P: \emptyset TOTTA (.) SORIE /

36 IINA, V: \emptyset TEE+LUSIKKA \emptyset
P: \emptyset t(h)ee[lusikka* \emptyset] \emptyset

37 REETTA, P: [(((NAURAEEN)) \emptyset my] [bad \emptyset (.) Eniinpä \emptyset]

38 IINA, P: [he he he]

39 REETTA, P: [(((NAURAEEN)) \emptyset luin väärin \emptyset]

40 IINA, P: [he he] he ((NAURAEEN)) \emptyset yks (lusikka) \emptyset
V: \emptyset LUSIKKA \emptyset

41 ((IINA, REETTA JA NELLI NAURAVAT))

42 IINA, V: [(((ELEHTII REETAA JATKAMAAN)))]

43 REETTA, P: [Emä oon] tosi huono tässä \emptyset (.) no=niin (2.06)

44 REETTA, V: MANGO VIIPALOIDA SOKERI

Iina tulkaa puheelle Reetan viittomista riveillä 1–18. Iinan tulkkausta kuunnellen Nelli kirjoittaa ruokaohjetta uudelleen toiselle paperille. Reetta käyttää viittoessaan usein samanaikaista suomenkielistä kuiskausta (r. 8, 10), mikä saattaa olla tahatonta, mutta myös osittain tarkoituksellinen keino saada Iina ymmärtämään hänen viittomistaan. Rivillä 18 Iina pitää pitkähkön tauon, eikä ala heti tulkkaamaan Reetan vuoroa. Sen sijaan hän katsoo Nellin kirjoittamaa tekstiä ja tuottaa avoimen korjausaloitteen (tä, r. 19). Reetta on keskittynyt katsomaan edessään olevaa ruokaohjetta, jota hän kääntää viittomakielelle, eikä luultavasti siksi reagoi Iinan korjausaloitteen. Omaa paperiaan katsova Nelli sen sijaan huomaa Iinan ihmettyksen ja äännähtää kysyvästi (r. 22). Rivillä 23 Iina yhdistää koodeja ja osoittaa toistomuotoisella korjausaloitteella (yksi teelusikka, YKSI TEE+LUSIKKA) Reetan rivillä 1 viittoman vuoron YKSI (Art. 1252) TEE+LUSIKKA (ks. viittoman muodostamisesta Art. 923 ja Art. 512) ongelmalliseksi. Reetta vilkaisee papereitaan ja tuottaa siitä lukemansa kirjaimet sormiaakkosin (t-l-k, ks. Suvi 2015: Suomalaisen viittomakielen sormiaakkokset) sekä samanaikaisesti kuiskaten (tee äi koo) (r.25). Koska Iina ei siirry takaisin tehtävän suoritamiseen ja jatka tulkkausta, Reetta tulkinnee ymmärrysongelman yhä jatkuvan ja alkaa sormittamaan kirjaimia vielä uudelleen (t-l-k, r. 26, 28). Ymmärrysongelman ratkaisemista edistetään siis suomenkielisten kuiskausten lisäksi viittomakielistä ainesta toistamalla.

Iina alkaa ensin toistaa Reetan näyttämiä sormiaakkosia (t, r. 29) mutta oivaltaakin ilmeisesti väärinymmärryksen syyn ja rivillä 33 tuottaa uuden tiedon vastaanottamista implikoivan

dialogipartikkelin *ahaa* (ks. Sorjonen 1999: 175) sekä oikean tulkinnan Reetan sormituksesta (*yks tölkki*) ja tekee näin myös korjauksen aiemmasta (r. 2) tulkkausvuorostaan. Lyhyen tauon jälkeen Reetta ja lina vielä poikkeavat hetkeksi tehtävän suorittamisesta sivuraiteelle (ks. Turkia 2007) käsittelemään teelusikan ja tölkin suomenkielisiin lyhenteisiin (*tl* ja *tlk*) liittynyttä Reetan erehdystä nauraen sekä suomeksi että viittomakielellä (r. 36–41). Lopulta opiskelijat siirtyvät jälleen takaisin tehtävän suorittamiseen (r. 42–43).

Yksi syy siihen, että ymmärrysongelmissa puhuttua suomen kieltä käytetään niin vähän, lienee mahdollisuus upottaa viittomakieleen suomen kieltä esimerkiksi äänettömin suun liikkein eli huulioin tai sormiaakkosia käyttämällä. Joissakin tutkimuksissa sormitusten käyttö on luokiteltu koodien yhdistämiseksi (esim. Hoffmeister – Moores 1987; Hein 2012), mutta omassa työssäni olen rajannut sormitukset koodinvaihdon ulkopuolelle (ks. luku 2.3.2). Opiskelijat kuitenkin käyttävät huulioita ja sormituksia viittomien merkityksen selvittämisessä etenkin hiljaisissa tilanteissa melko paljon. Tällainen suomenkielisen sanan tuottaminen viittomakielen sormiaakkosin esitetään alla olevassa esimerkissä, jossa Maiju kysyy hiljaisessa luokassa vieressään istuvalta Reetalta ’rosvon’ viittomaa.

Esimerkki 27: Rosvo

01 MAIJU, V: KUINKA MIKÄ VIITTOMA r-o-s-v-o
 K: ’Kuinka...? Miten viitotaan r, o, s, v, o?’
 02 //
 03 REETTA, V: ROSVO
 04 //

Maiju esittää viittomakielisessä kysymyksessään sanan *rosvo* sormiaakkosilla kirjain kirjaimelta (r. 1: r-o-s-v-o). Reetta puolestaan vastaa Maijulle odotuksenmukaisesti tuottaen hänen kysymänsä viittoman (r. 3: ROSVO, Art. 1063). Sormiaakkosia käyttämällä koodia ei tarvitse vaihtaa opiskelijoiden puhuttuun äidinkieleen, mikä puolestaan yksimodaalisessa kaksikielisyydessä saattaisi vastaavassa tilanteessa olla todennäköisempi vaihtoehto. (Ks. kuitenkin myös yksimodaalisten kaksikielisten muunlaisista kommunikaatiostrategioista esim. Suni 2008; Niittymaa 2002).

4.1.3 Yhteenveto

Luvuissa 4.1.1 ja 4.1.2 olen käsitellyt suomen kielen tarjoaman modaliteetin hyödyntämistapoja luokahuoneessa. **Vaihtaminen suomen kieleen ei ole odotuksenmukaista** kesken luokassa vallitsevan hiljaisuuden tai opettajan muusta syystä aloittaman viittomakielisen koodin, mikä on pääteltävissä muun muassa vaihtojen harvinaisuudesta, lyhytaikaisuudesta ja kuiskaavasta prosodias-

ta. Vaihtojen syynä voi olla luokassa kuitenkin toisinaan keskustelukumppanin huomion saaminen tai harvinaisissa tapauksissa myös ymmärrysongelmien ratkaiseminen. Kun vaihtoja suomen kieleen tapahtuu, kuiskate vaihto ja toisen modaliteetin käyttäminen pidetään vähemmän kohostetuna kuin sellaisissa tilanteissa, joissa viittomisesta vaihdettaisiin yhtäkkiä normaaliin äänenvoimakkuuteen.

Viittomakieliseen koodiin ollaan luokassa hyvin sitoutuneita. Sinnikästä koodissa pysymistä ohjannee myös luokan **institutionaalinen asetelma**, jossa on totuttu kunnioittamaan viittomakieliseen keskusteluun liittyvää hiljaisuutta, ja jossa opettajalla on enemmän valtaa päättää käytettävästä kielestä. Toisaalta myös **visuaalis-manuaaliseen modaliteettiin on mahdollisuus integroida suomen kieltä** esimerkiksi sormiaakkosilla ja ratkaista näin ymmärrysongelmia. Tällöin on mahdollisuus yhä orientoitua luokan institutionaalisiin normeihin ilman, että tekisi vuorovaikutuksessa tunnusmerkkisemmän vaihdon toiseen modaliteettiin. Aineistossani esiintyykin huomattavasti enemmän tällaista sormiaakkosin ilmaistua suomen kieltä kuin vaihtamista viittomakielestä puheeseen ymmärrysongelmien tai kielitaidon aukkojen täyttämisen vuoksi.

4.2 Viittomakielen hyödyntäminen

Kuten olen aiemmin todennut, koodien yhdistäminen on kaksimodaalisilla kaksikielisillä huomattavasti yleisempää kuin koodinvaihto (ks. luku 4). Aiemmissa tutkimuksissa on anekdoottisesti todettu, että codat vaihtavat yleensä keskinäisessä keskustelussaan koodia puheesta viittomakieleen lähinnä käytännön syistä, kun puhuminen on syystä tai toisesta hankalaa. Koodinvaihto voi tapahtua esimerkiksi illallispöydässä ympäröivän melun vuoksi (Emmorey ym. 2008: 58), fyysisen etäisyyden takia tai hiljaisuuden säilyttämiseksi esimerkiksi kirkossa (Pizer ym. 2012: 79) tai jos jokin fyysikaalinen syy, kuten samanaikainen syöminen tai yskiminen, estää puhumisen (Emmorey ym. mas. 50; Bishop ym. 2006: 91). Myös tarkastelemassani luokahuoneessa koodinvaihto viittomakieleen koodien yhdistämisen sijaan on harvinaista ja usein viittomakielen käyttöön liittyvät etenkin käytännön syyt.

Luokahuoneen erilaisissa keskustelukerroksissa ja erityisesti toissijaisissa keskustelukentissä (*byplay*, *sideplay* ja *crossplay*; ks. Goffman 1981; myös Jones – Thornborrow 2004; Lehtimä 2012) viittomakielen modaliteetti voi toimia keskustelun mahdollistavana resurssina. Näin viittomakielen käyttäminen voi luoda monikerroksisempaa vuorovaikutusta kuin pelkän puhutun kielen käyttäminen. Luvussa 4.2.1 osoitan, miten viittomakieli voi toimia kuiskauksen kaltaisena keinona hiljaisissa tilanteissa, joissa yritetään välttää pääkeskustelun tai -toiminnon häiritsemistä. Luvussa 4.2.2 etenen esimerkkeihin, joissa viittomakielen visuaalisuudesta on hyötyä tilanteen

sujuvuudelle joko fyysisen etäisyyden, päällekkäispuhunnan hälyisyyden välttämisen tai topiikin esillä pitämisen kannalta. Luvussa 4.2.3 näytän, miten viittomakielen käyttö voi toimia myös teeskenneltynä hiljaisuutena tai äänekkyytinä ja täten lausuman kontekstivihjeenä.

4.2.1 Viittomakielen käyttäminen osana hiljaisuuden normin noudattamista

Vaikka luokkahuoneen vuorovaikutus pohjautuu samanlaiselle vuorottelun periaatteelle kuin arki-keskustelukin (ks. Sacks ym. 1974: 703–704; Tainio 2007), käytännössä luokkahuonekeskustelu sisältää kuitenkin useita rinnakkaisia ja limittäisiä keskustelukerroksia, joita ei voi kuvata yksinkertaisella mallilla. (Tainio mas. 32–50.) Jonesin ja Thornborrowin (2004: 399–407) mukaan luokkahuoneessa on erilaisia keskustelun mahdollistavia kenttiä (*floors*), jotka voivat olla sallittuja tai ei-sallittuja äänenvoimakkuudesta riippuen. Toisinaan vain opettajalla on lupa puhua ja jakaa vuoroja. Tällöin käytännössä ainoastaan opettajan ja yhden oppilaan väliset vierusparit ovat sallittuja. Ei-sallittua on puolestaan opiskelijoiden puhuminen ensisijaista kenttää eli opettajan ja opiskelijan välistä keskustelua häiritsevällä volyymilla. Sallittuja, joskin ratifioimattomia ovat toissijaiset kentät, joissa opiskelijat saavat puhua kuiskaten, mikäli kuiskaaminen ei häiritse ensisijaista puhetilaa. (Jones – Thornborrow mp.; vrt. myös *sideplay*; Goffman 1981: 134.) Aineistossani koodinvaihto viittomakieleen liittyy monesti käynnissä olevaan toimintaan, joka vaati hiljaisuutta. Usein luokalle annetun tehtävän, kuten lukemisen vuoksi, edellytetään hiljaisuuden normin noudattamista (Jones – Thornborrow 2004: 411–414; Tainio 2007: 36). Tässä alaluvussa esitän esimerkkejä, jotka liittyvät luokassa institutionaalisesti määrittyneeseen hiljaisuuteen. Suuressa osassa tämän alaluvun katkelmista viittomakielen käyttöön vaikuttaa sekä hiljaisuuden vaatimus että fyysinen etäisyys (vrt. seuraava alaluku 4.2.2).

Katkelmaa 28 ennen luokassa on ollut jo pitkään hiljaista, kun opiskelijat lukevat heille annettuja artikkeleita. Heini, Maria ja Lotta istuvat vierekkäin luokan etuosassa, kun Maria kommentoi edessään olevia papereita Heinille viittomakielellä (r. 6).

Esimerkki 28: Samat paperit

- 01 MARIA, T: ((NOSTEELEE PAPEREITA JA KATSELEE NIITÄ, OSOITTAÄ HEININ EDESSÄ OLEVAA PAPERIA))
 02 HEINI, T: ((KATSOO PAPEREITA, JOITA MARIA OSOITTAÄ))
 03 HEINI, V: MITÄ
 04 LOTTA, T: ■ ((KATSOO MARIAÄ JA HEINIÄ)) -->
 05 MARIA, T: ((OSOITTAÄ PAPERIA PÖYDÄLLÄ JA SITTEN KÄDESSÄÄN OLEVAA PAPERIA))
 06 MARIA, V: SAMA
 K: 'Nämä ovat samat.'
 07 MARIA, T: ((OSOITTAÄ UUELLEEN PAPEREITA))
 08 HEINI, V: [SAMA SAMA]
 K: 'Joo, ne ovat samat.'
 09 LOTTA, V: [MITÄ]
 10 MARIA, T: ((VILKAISEE OPETTAJAN SUUNTAAN JA SIIRTÄÄ KÄDESSÄÄN OLEVAN PAPERIN SIVUUN HYMYLLEN))
 11 HEINI, T: ((KATSOO MARIAN SIVUUN SIIRTÄMÄÄ PAPERIA, HYMYILEE JA NYÖKYTTELEE))
 12 ((MARIA VETÄYTYÄ TUOLISSAAN TAAKSEPÄIN JA LOTTA, HEINI JA MARIA JATKAVAT PAPEREIDENSA LUKEMISTA)) ■



Aluksi Maria yrittää saada vieressään istuvan Heinin huomion kiinnitettyä visuaalisin keinoin ilman viittomista tai puhumista, kun hän osoittaa ja nostelee edessään olevia papereita. Tällöin Heini osoittaa Marialle viittomakielellä kysymyksen (r. 3 MITÄ, Art. 614), jolloin Maria viitto saaneensa kaksi samaa artikkelia (r. 6: 'Nämä ovat samat.'). Heini vahvistaa asian Marialle viittoen SAMA (Art. 826) SAMA ('Joo, ne ovat samat', r. 8). Tällöin myös vieressä istuva Lotta kysyy Marialta ja Heiniltä MITÄ (r. 9). Heini ja Maria eivät kuitenkaan reagoi kysymykseen, vaan Maria siirtää paperit sivuun ja hetken päästä kaikki jatkavat lukemista. Tilanteessa viittomakieli siis tarjoaa äänettömyydellään resurssin, jolla luokkatilan hiljaisuus voidaan säilyttää. Viittomakielisyydellä opiskelijat myös merkitsevät keskustelun yksityiseksi, ei muille tarkoitetuksi. Hiljaisuutensa ansiosta keskustelu ei myöskään häiritse luokalle osoitettua päätoimintoa eli lukemista, joten opiskelijoiden välinen keskustelun toissijainen kenttä pysyy sallittuna (vrt. Jones – Thornborrow 2004: 399–407).

Esimerkissä 29 viittomakielen käyttäminen liittyy mitä ilmeisimmin edellisen katkelman tavoin vallitsevaan hiljaiseen lukemistilanteeseen mutta myös keskustelukumppaneiden etäisyyteen. Esimerkissä opiskelijat lukevat parhaillaan tekstejä hiljaisessa luokassa. Äkkiä tutkijan toinen kamera alkaa pitää piippaavaa ääntä luokan takaosassa. Tutkija ja Opettaja 1 ovat luokan

edessä, jossa tutkija parhaillaan kuvaa luokkaa toisella kamerallaan. Luokan takaosassa olevan kameran vieressä istuva Anneli kommentoi piippausääntä tutkijalle ja opettajalle viittomakielellä.

Esimerkki 29: Mikä ääni?

01 ((OPISKELIJAT LUKEVAT. LUOKAN PERÄLLÄ OLEVA KAMERA PIIPPAA JA ANNELI KÄÄNTYY KATSOMAAN SITÄ.))

02 ANNELI, V: ((OPETTAJAA KATSOEN)) MIKÄ ÄÄNI OS-7

K: *'Mikä ääni tuosta kuului?'*

03 //

04 ANNELI, T: ((KÄÄNTYY KATSOMAAN KAMERA))

05 //

06 ((OPETTAJA KÄVELEE LUOKAN PERÄLLE KAMERAN LUOKSE KATSOMAAN SITÄ))

07 OPETTAJA 1, V: ((TUTKIJAA KATSOEN)) VIDEO KASETTI LOPPU

K: *'nauha loppui'*

08 OPETTAJA 1, V: KUINKA (VOIDA)

K: *'mitenköhän...'*

09 ((OPETTAJA KÄÄNTYY UUELLEEN KATSELEMAAN KAMERA))

10 OPETTAJA 1, V: ((KAMERA KATSOEN)) (JOO) ILMEISESTI VALO-VILKKUU VIDEO

K: *'joo, näköjään tuo nauhan valo vilkkuu'*

Anneli katsoo opettajaa (r. 2), joten oletettavasti viittomakielinen kysymys ('Mikä ääni tuosta kuului?') on kohdistettu hänelle (ks. McIlvenny 1995; C. Goodwin 1981). Opettaja reagoi Annelin vuoroon kävelemällä luokan perälle katsomaan kameraa. Muu mahdollinen opettajan vastaaminen ei näy, sillä aluksi opettaja seisoo kameran näkymän ulkopuolella. Opettaja ottaa tutkijan mukaan keskusteluun katsomalla häntä kohti ja kommentoiden kameran tallennustilan loppuneen (r. 7). Tutkija ei ilmeisesti vastaa opettajan vuoroon, joten opettaja viittoon itseksensä KUINKA VOIDA ('mitenköhän...') sekä kääntyy uudelleen kameran puoleen. Tämän jälkeen opettaja vielä vahvistaa päätelmänsä kertomalla kameran tallennustilasta ilmoittavan valon vilkkuvan (r. 10). Keskustelu opettajan, Annelin ja tutkijan välillä käydään ilman, että muut opiskelijat juuri kiinnittävät siihen huomiota. Viittomakielen käyttäminen mahdollistaa keskustelun fyysisestä etäisyydestä huolimatta sekä keskittymistä tukevan hiljaisuuden säilyttämisen.

Esimerkissä 30 on edellisiin katkelmiin verrattuna hieman erilainen tilanne, koska luokassa ei ole hiljaista, vaan opiskelijat istuvat muutaman hengen ryhmissä ja puhuvat keskenään. Tilanne vaatii kuitenkin siinä mielessä hiljaisuutta, että päällekkäisen puhumisen aloittaminen voisi olla häiritsevää. Katkelmassa Janiina aloittaa samanaikaisesti muiden ryhmäläistensä keskinäisen keskustelun kanssa toissijaisen keskustelun opiskelijoiden ryhmän ulkopuolella seisovan opettajan kanssa. Muut samassa tilassa olijat käyttävät suomea, mutta viittomakielen avulla Janiina pystyy esittämään kysymyksen opettajalle ilman, että hän häiritsee muita ryhmäläisiään samanaikaisella puheella.

Esimerkki 30: Kolme

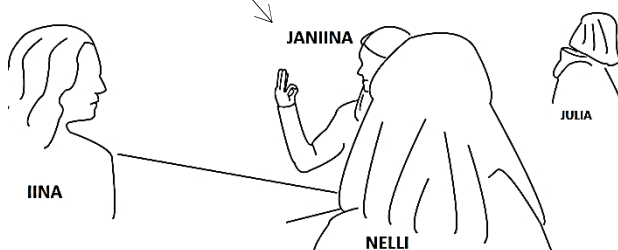
01 JANIINA, T: ((KATSOO OPETTAJAA))
 02 JANIINA, V: ((OPETTAJAA KATSOEN)) KUULE
 03 IINA, P: ((TAULULLE KATSOEN)) vaan toi viimeinen.

((POISTETTU KUUSI RIVIÄ TEKSTIÄ, JOSSA HEINI PUHUU NELLILLE.))

10 JANIINA, V: ((OPETTAJAA KATSOEN)) KUULE
 11 ((OPETTAJA EI NÄY KAMERALLE.))
 12 JANIINA, V: MIKÄ (OLI OMA)
 K: 'Mikä meillä oli?'

((POISTETTU KOLME RIVIÄ HEININ JA NELLIN KESKUSTELUA.))

16 JANIINA, V: KOLME
 K: 'Ai, kolme.'



Iina, Nelli ja Janiina istuvat lähekkäin samassa ryhmässä. Rivillä 1 Janiina katsoo opettajaa ja pyrkii herättämään tämän huomion viittomakielellä tyypillisellä tavalla kättä heiluttaen (viittoma KUULE, Art. 74). Opettaja ei näy kameralle, mutta oletettavasti hän ei ole huomaa Janiinan huomionkohdistinta, sillä Janiina toistaa vuoronsa rivillä 10. Janiina kysyy tehtävänantoon liittyen, mikä numero hänen ryhmälleen oli annettu (r. 12: 'Mikä meillä oli?'). Opettaja vastaa ilmeisesti KOLME, sillä rivillä 16 Janiina viittoon KOLME (Art. 1254) opettajan suuntaan katsoen. Tämän jälkeen hän palaa jälleen puhuen muun ryhmänkeskusteluun.

Puhe ei olisi ollut Janiinalle hyvä vaihtoehto opettajan ja hänen välisessä keskustelutilanteessa kahdestakaan syystä: ensinnäkin opettaja on etäällä, joten Janiina olisi joutunut korottamaan ääntään puhuakseen opettajan kanssa, ja toiseksi muut hänen lähellään istuvat opiskelijat (Iina, Nelli, Julia ja Julian lähettyvillä istuva Heini) ovat samaan aikaan keskittyneet keskustelemaan suomeksi, joten usean hengen samanaikainen puhe olisi ollut kuulemista häiritsevää. Monenkeskisille keskusteluille on tyypillistä muuttuminen ja uudelleen fuusioituminen (Londen 1998: 62). Myös tässä tilanteessa on nähtävissä, miten nopeasti Janiina vain piipahtaa kahdenkeskisessä viittomakielisessä vuorottelussa opettajan kanssa ja orientoituu tämän jälkeen takaisin ryhmänsä suomenkieliseen keskusteluun.

Vieraskielisestä luokahuonevuorovaikutuksesta tehdyssä tutkimuksessa on todettu, että opiskelijoiden yksityisen keskustelun kieli on usein heidän äidinkieltänsä (esim. Simon

2001). Nikula (2008: 48–50) on kuitenkin havainnut englanninkielisestä aineenopetuksesta, että opetettavaa kieltä ei heti vaihdeta suomeksi esimerkiksi opiskelijoiden välisissä ryhmäkeskusteluissa, vaan usein niissäkin käytetään englantia. Tulkkiopiskelijoillekin on tavallista käyttää yksityisempien puheenaiheiden kielenä viittomakieltä etenkin, jos se on modaliteetin kannalta tilanteeseen sopivampi resurssi. Alla oleva esimerkki 31 on katkelma tällaisesta yksityisestä keskustelusta Iinan ja Reetan välillä. Katkelmassa Iina, Reetta ja Nelli tekevät tulkkausharjoitusta erillisessä luokkatilassa, jossa opettaja ei ole paikalla. Samassa huoneessa on myös muita opiskelijoita tekemässä toisia harjoituksia. Iinan tehtävä on kuvailla viittoen opettajalta saatua sarjakuvaa, Reetta tulkkaa Iinan viittomisen ja Nelli puolestaan piirtää paperille sarjakuvaa uudelleen ainoastaan kuulemansa tulkkauksen perusteella. Nellin piirräessä Iina ja Reetta aloittavat tehtävään liittymättömän viittomakielisen keskustelun Reetan selkäkivusta.

Esimerkki 31: Kipeä selkä

- 01 IINA, V: VÄHÄN OVELA
 02 REETTA, P: ((TULKKAA)) ja vähän juonikkaan näköinen
 03 IINA, T: ((NYÖKYTTELEE JA NOSTAA PEUKALON YLÖS))
 04 //
 05 REETTA, P: ((VILKAISEE NELLIN PIIRUSTUSTA JA IINAA)) ɛhhɛ
 06 (1.84)
 07 IINA, P: ((VILKAISEE OMIA PAPEREITAN JA SITTEN REETTA)) ɛhhɛ
 08 //
 09 IINA, T: ((NAPUTTELEE REISIÄÄN JA VILKAISEE KELLOA))
 10 //
 11 REETTA, T: ((HAUKOTTELEE JA HEILUTTAÄ KÄTTÄÄN SUUNSA EDESSÄ))
 12 IINA, T: ((MATKII REETAN KÄDENHEILUTUSTA))
 13 //
 14 REETTA, V: NYT SAIRAS-LOMA / SELKÄ RIKKI /
 K: 'Oon sairaslomalla nyt, kun selkä on rikki.'
 15 IINA, V: NYT [(PITKÄÄN KESTÄÄ SINÄ)]
 K: 'Ai, nyt? Miten kauan se kestää?'
 16 REETTA, V: [(EILEN)] TÄNÄÄN
 K: 'Eilen... Ja nyt tänään.'

((POISTETTU KAHDEKSAN RIVIÄ, JOIDEN AIKANA REETTA JA IINA KESKUSTELEVAT REETAN SELKÄKIVUSTA VIITTOMAKIELELLÄ.))

- 25 REETTA, V: EI-VOI TEHDÄ EI-MITÄÄN /VOI-VOI VAAN
 K: 'Ei voi tehdä mitään. Kunhan voivotteli vaan.'
 26 IINA, V: IHMETELLÄ / [LEVÄTÄ SINÄ]
 K: 'Kumma juttu. Sun pitää levätä.'
 27 REETTA, V: [MINÄ]
 28 NELLI, P: ((PITÄÄ TUHISEVAA ÄÄNTÄ HERÄTTÄÄKSEEN HUOMION))
 29 REETTA, V: ((YHÄ IINAA KATSOEN)) EI-TIEDÄ
 K: 'En tiedä.'
 30 /
 31 IINA, V: JO VIIMEINEN KUVA
 32 REETTA, P: ((TULKKAA)) *eli viimeinen kuva*

Reetan tulkkauksen jälkeen (r. 2) hänen vieressään istuva Nelli alkaa piirtää kuvaa ”juonikkaan näköisestä” (ks. r. 1–3) sarjakuvahahmosta. Tällä aikaa Reettaa vastapäätä istuva lina sekä Reetta itse istuvat paikallaan toimettomina ja odottavat Nellin saavan piirustuksensa valmiiksi. Reetta vilkaisee Nellin kuvaa hymyillen, ja sekä lina että Reetta vilkuilevat ympärilleen, kunnes aloittavat viittomakielellä keskustelun keskenään Reetan selkäkivusta. Reetan ja linnan viittominen on melko hidasta, eikä kaikkien ilmauksien tuottaminen vaikuta viittomisvauhdista ja osittaisesta päällekkäisyydestä päätellen aivan sujuvalta, mutta he pysyvät silti lannistumatta valitsemassaan koodissa. Hiljaisen modaliteetin valintaa ohjaa samassa tilassa tapahtuva muu toiminta sekä Nellin piirrostehtävä eli puhuminen voisi olla häiritsevää. Viittomakieli voi siis valikoitua keskustelun kieleksi tiettyyn tilanteeseen sopivan modaliteettinsa takia puheenaiheesta riippumatta. Vieraan kielen käyttö opiskelijoiden yksityisissä keskusteluissa voi samalla myös tukea luokan institutionaalista kielenoppimistavoitetta (vrt. Lehtimaja 2012: 32–33).

4.2.2 Viittomakielen visuaalisuuden hyödyntäminen

Viittomakieleen voidaan vaihtaa toisinaan sellaisessa luokkatilanteessa, jossa keskustelijat ovat fyysisesti etäällä toisistaan. Tällöin puhutun kielen käyttäminen voisi häiritä muuta tilassa tapahtuvaa toimintaa tai puhuminen ei kuuluvuusolosuhteiden vuoksi olisi yksinkertaisesti mahdollista, vaan vaatisi keskustelukumppaneiden siirtymistä lähemmäs toisiaan. Muita syitä viittomakielen visuaalisuuden hyödyntämiseen voivat olla esimerkiksi päällekkäispuhunnan välttäminen ja viittomien käyttäminen puheenaihetta tukevinä visuaalisina osoittimina. Tässä alaluvussa esitän kolme esimerkkiä viittomien visuaalisuuden edellä mainituista hyödyntämistavoista.

Esimerkissä 32 Niina ja Eeva ovat tulleet luokkaan myöhässä. Muut opiskelijat ovat aloittaneet jo aiemmin tehtävän, jossa he keskustelevat pienryhmissä lukemistaan artikkeleista. Luokassa on paljon hälinää ja puheensorinaa. Opettaja 1 seisoo luokan etuosassa. Tullessaan luokkaan Eeva ja Niina alkavat käyttää opettajan kanssa viittomakieltä ja myös opettaja ohjeistaa heitä viittoen. Kielen valintaan vaikuttavat ilmeisesti käytännön syyt, koska opettaja seisoo hyvin etäällä Eevasta ja Niinasta.

Esimerkki 32: Myöhästyminen

01 ((Eeva ja Niina tulevat luokkaan takit päällä ja menevät seisomaan luokan takaosaan.))
 02 Eeva, T: ● ((KATSOO OPETTAJAAN)) -->
 03 Niina, T: □ ((KATSOO ENSIN OPETTAJAA, SITTEN MUUTA LUOKKAA JA SITTEN Eevaa)) -->
 04 ((Eeva ja Niina puhuvat jotakin keskenään. Ääni ei kuulu mikrofoniin.))
 05 OPETTAJA 1, T: ♦ ((KATSOO NIINAA JA Eevaa, NOSTAA KÄTENSÄ ALKAAKSEEN VIITTOA)) -->>
 06 Eeva, V: ● ((OPETTAJAA KATSOEN)) ANTEEKSI MYÖHÄSTYÄ -->
 K: *'Anteeksi, että ollaan myöhässä.'*
 07 OPETTAJA 1, V: VOIDA YKSI-HENKILÖ-4 YKSI-HENKILÖ-3 (YKSI) RYHMÄ
 08 TARKOITTA AIKAISEMMIN AAMU-PÄIVÄ (ARTIKKELI) KESKUSTELLA LUKEA JO
 09 ARTIKKELI_x YMMÄRTÄÄ TIETO JAKAA TARKOITTA KAIKKI RYHMÄ OMA
 10 RYHMÄ OS_x LÄP_x (MUUT) ISTUA KUUNNELLA KATSELLA
 K: *'Voitte mennä niin, että yksi menee tuonne ja yksi tuonne ryhmään mukaan. Eli aikaisemmin on luettu artikkelit ja nyt keskustellaan ja jaetaan niistä saatua tietoa. Te voitte mennä mukaan kuuntelemaan.'*
 11 Eeva, T: ((KATSOO OPETTAJAA JA NYÖKKÄÄ, ALKAA RIISUA ULKOVAATTEITAAN)) ●
 12 ●□ ((NIINA JA Eeva JÄÄVÄT PAIKALLEEN SEISOMAAN, KATSOVAT MUUTA LUOKKAA)) -->
 13 OPETTAJA 1, T: ((KATSOO LUOKAN TAKANA SEISOVIA NIINAA JA Eevaa))
 14 --> ●□ ((NIINA JA Eeva KATSOVAT UUELLEEN OPETTAJAA)) -->
 15 OPETTAJA 1, V: YKSI-HENKILÖ-4 YKSI-HENKILÖ-3
 K: *'Yksi menee tuohon ryhmään ja toinen tuohon ryhmään.'*
 16 Eeva, T: ((NYÖKYTTELEE))
 17 --> ●□ ((NIINA JA Eeva SIIRTYVÄT OPETTAJAN MÄÄRÄÄMIIN RYHMIIN)) -->>

Eeva ja Niina seisovat luokan takaosassa ja puhuvat keskenään. Kun he huomaavat opettajan katsovan heitä, Eeva viitto: 'Anteeksi, että ollaan myöhässä' (r. 6). Viittomakielellä Eeva saa kontaktin etäällä seisovaan opettajaan, mutta lisäksi viittomakielinen anteeksipyyntö toimii tilanteessa hienovaraisempana toimintona kuin fyysinen siirtyminen opettajan luokse suomen kielellä puhumista varten – huutamisesta puhumattakaan. Institutionaaliset kehykset määräävät oppitunneille tietyt normit, kuten aikataulujen noudattamisen (esim. Tainio 2007). Eevan ja Niinan ei siis ole odotuksenmukaista korostaa normista poikkeamista entisestään.

Anteeksipyyntönsä preferoitu jälkijäsen olisi anteeksipyyntönsä hyväksyminen, jolla vähätellään aiheutunutta haittaa (ks. Robinson 2004). Luokahuonekontekstissa opettajan tuottama jälkijäsen myöhästymisestä johtuvaan anteeksipyyntöön vaikuttaa aineistoni mukaan olevan kuitenkin harvinaisempaa. Tässäkin opettaja siirtyy Eevan anteeksipyyntönsä jälkeen vierusparin jälkijäsenen sijaan suoraan opiskelijoiden ohjeistamiseen, joka tapahtuu niin ikään viittomakielellä. Viittomakielisessä koodissa jatkaminen liittyy ilmeisesti yhä opettajan ja opiskelijoiden sijaintiin ja muuhun käynnissä olevaan toimintaan. Näköyhteys on tilanteessa vaivattomampaa saavuttaa kuin kuuloyhteys.

Opettajan viittomakielisen vuoron (r. 7–10) jälkeen olisi odotuksenmukaista, että opiskelijat toimisivat hänen velvoittamallaan tavalla, sillä opettajan käyttämä viittoma VOIDA (Art. 1050) (r. 7) sekä muu ohjeistus siitä, mihin ryhmiin Eeva ja Niina menevät, ovat tulkittavissa selke-

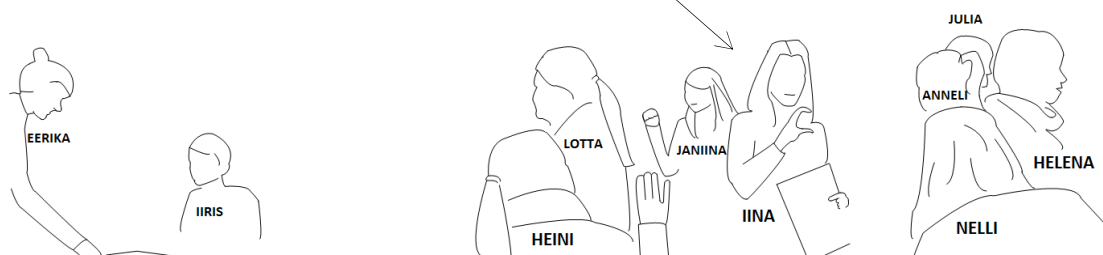
ästi direktiivisiksi. Lisäksi opettaja kertoo, mitä muut opiskelijat ovat tähän mennessä tehneet, mikä lisää vaikutelmaa siitä, että Eevan ja Niinan tulisi välittömästi lähteä ryhmien tämänhetkiseen toimintaan mukaan. Opettajan ohjeistavan vuoron jälkeen Eeva nyökkää (r. 11), mikä implikoi ymmärtämistä. Tästä huolimatta opiskelijat jäävät kuitenkin seisomaan yhä paikalleen luokan takaosaan. Tällöin opettaja tulkitsee opiskelijoiden reaktion ymmärrysongelmaksi, sillä pienen tauon jälkeen ja katsekontaktin opiskelijoihin uudelleen tavoitettuaan hän toistaa ohjeistuksensa lyhyempänä ja uudelleen muotoiltuna (r. 14). Viittomakielenopettajille on Johnstonin [1993] ja Smithin [1993] mukaan tyypillistä käyttää esimerkiksi uudelleenmuotoiltua toistoa keinona yhteisymmärryksen saavuttamiseksi opiskelijoiden kanssa (Mezger – Bahan 2001: 130–131).

Opettaja siis pitäytyy valitussa koodissa opiskelijoiden ymmärrysongelmasta huolimatta, mikä voi johtua etäisyyden lisäksi hänen pedagogisista tarkoitustaan. Siirtyminen opiskelijoiden luo tai äänen korottaminen voisivat nostaa ymmärrysongelman myös liian kohosteiseksi, jolloin ongelma voisi korostaa opettajan ja opiskelijoiden välistä epäsymmetriaa vieraan kielen käyttäjinä (ks. Simon 2001: 316; Nikula 2008). Ongelmallisen jakson jälkeen on preferoitua palata keskustelun päälinjalle (Sorjonen 1998), joten ymmärrysongelma on myös odotuksenmukaista ratkaista mahdollisimman hienovaraisesti. Opettajan vuoron jälkeen Eeva nyökyttelee ja siirtyy Niinan kanssa määrättyihin ryhmiin. Viittomakielen visuaalisuus toimii tilanteessa sekä opettajalle että opiskelijoille resurssina, joka on heidän sujuvan vuorovaikutuksensa kannalta relevantti ja käytännöllinen.

Esimerkissä 33 viittomakielen visuaalisuus auttaa jälleen toiminnan tarkoituksenmukaisuudessa ja sujuvassa etenemisessä. Opettaja 1 ohjeistaa opiskelijoita hakeutumaan uusiin ryhmiin. Riviltä 2 lähtien opiskelijat alkavat etsiä ryhmiinsä samaan aikaan puhuen ja ryhmäänsä liittyvää sormiaakkosta (a, b tai c) näkyvillä pitäen.

Esimerkki 33: Uudet ryhmät

01 OPETTAJA 1, P: okei? (0.36) uudet ryhmät, (6.38) tehään vaik sillain et päätätte kuka on aa
 02 kuka on bee kuka on cee, (0.67) ja sitten
 03 OPETTAJA 1, T: ((KATSELEE YMPÄRILLEEN)) (0.20)
 04 OPETTAJA 1, P: mm
 05 ?, P: *(cee)*
 06 (.)
 07 OPETTAJA 1, P: ■ aa-ryhmä tulee tähän, ■
 T: ■ ((NÄYTTÄÄ KÄSILLÄ TILAA EDESSÄÄN)) ■
 08 ((HÄLINÄÄ LUOKASSA, OPISKELIJAT SIIRTYVÄT RYHMIIN. KAMERA HEILUU, PAIKOIN VAIKEA EROTTAA KAIKKIA
 09 TAPAHTUMIA.))
 10 OPETTAJA 1, P: ■ bee-ryhmä menee tohon, ■
 T: ■ ((OSOITTAÄ TILAA LUOKAN OIKEASSA NURKASSA)) ■
 11 OPETTAJA 1, P: ■ ja cee-ryhmä menee tonne ■
 T: ■ ((OSOITTAÄ LUOKAN TOISTA TAKANURKKAÄ)) ■
 12 ?, P: @CEE@
 13 ANNELI, V: ● [C ((SEISOO JANIINAN VIERESSÄ LUOKAN TAKAOSASSA JA KATSOO MUUTA LUOKKAA))] ●
 14 JANIINA, T: □ [((KATSOO ANNELIA))] □
 15 JANIINA, P: □ ((MUUTA LUOKKAA KATSOEN)) (-) cee-ryhmä -->>
 16 JANIINA, V: C -->>
 17 JULIA, V: ~ ((LUOKAN TAKAOSASSA KÄVELLEN JA YMPÄRILLEEN KATSELLEN)) B ---->>
 18 HEINI, V: ♦ ((ISTUU LUOKAN EDESSÄ JA VIITTOO KOHTI SELKÄNSÄ KÄÄNTÄNYTTÄ JULIAA)) B -->>
 19 IINA, T: ► ((KULKEE LUOKASSA ETSIEN RYHMÄÄNSÄ, KATSOO NELLIÄ)) -->>
 20 IINA, V: ∅ C -->>
 P: ∅ fcee f
 21 NELLI, P: ((IINAA KATSOEN)) ∅ (--)
 V: ∅ C -->>
 22 JANIINA, V: C ((PITÄÄ VIITTOMAA YLHÄÄLLÄ, KÄVELEE SAMAAAN AIKAAN KOHTI IINAA JA NELLIÄ JA KATSOO HEITÄ))
 23 ((NELLI/IINAN VASTAUS EI NÄY KAMERAAN, JANIINA ASETTUU RYHMÄÄN ISTUMAAN))
 24 OPETTAJA 1, P: >mä en oo ihan varma< meneeks mun numerot samoin päin >mutta< tää on mun
 25 (.) tulkinta siitä mitä ne vois olla ne sisällöt



Opettaja alkaa ohjata puheellaan ja elehdinnällään opiskelijoita siirtymään ryhmiin (r. 1–11). Jo samanaikaisesti opettajan ohjeistuksen aikana opiskelijat alkavat siirtyä paikoiltaan ja hakea ryhmäänsä luokassa. Opiskelijat käyttävät ryhmänsä etsimiseen niin puhetta kuin viittomistakin. Janiina, Iina, Nelli, Julia ja Heini pitävät ryhmäänsä merkitsevää viittomakielen sormiaak-kosta ilmassa kuin kylttinä, jonka avulla samaan ryhmään kuuluvat voivat löytää toisensa. Näin on mahdollisuus puheen, kuulemisen ja tilassa liikkumisen lisäksi hyödyntää myös tehokkaasti katsetta ja viittoman tarjoamaa visuaalista informaatiota.

Viittomakielen visuaalisuus mahdollistaa samanaikaisuuden, joka ei puhutuissa kielissä olisi mahdollista. Keskustelijat voivat olla fyysisesti samassa tilassa, mutta eivät silti kilpaile

Esimerkki 34: Kermavaahto

- 01 ANNELI, P: .hh ((LUKEE PAPERISTA)) vispaa sokeri ja munat vaahdoksi (0.25) mikä on **ø vaahto ø**
 V: **ø VAAHTO ø /**
- 02 ANNELI, V: VAAHTO
- 03 /
- 04 IRIS, V: VAAHTO
- 05 ANNELI, V: [VAAHTOx]
- 06 IRIS, P: [ø kyl mä ainakin [(.) käytän tosta et]] vaah
 V: **ø VAAHTOx ø**
- 07 SARA, P: [em=mä tiiä]
- 08 IRIS, P: [to] --> ø
- 09 ANNELI, P: ø [£nii£] ø
 V: **ø VAAHTO ø**
- 10 (0.34)
- 11 SARA, P: [*mm*]
- 12 IRIS, V: [VAAHTO]
- 13 ANNELI, P: ø (mie) (.) [>niin ku sit se< MENEE (KATO) KAIKKI] JAUHOT JA kaikki muta ja hh hiekka ja ø
 V: ø HIEKKAx ø
- 14 SARA, P: ø [varmaa (.) mä ainaki varmaan] ø
 V: **ø VAAHTOx ø**
- 15 SARA, V: [VAAHTOxx]
- 16 ANNELI, V: [VAAHTO]
- 17 IRIS, P: *(mm)*
- 18 ANNELI, P: >onks=se< (mi-) (.) tuol myöhemmin m- viitoon et **ø kermavaah[to] ø**
 V: **ø KERMA+VAAHTO ø**
- 19 SARA, P: [mä]
- 20 oisin varmaan viitonu vaan **ø jotenki tälle ø**
 V: **ø ((VIITTOO KAKSIKÄTISESTI SAVU-VIITTOMAA MUISTUTTAVASTI)) ø**
- 21 IRIS, P: ø £*(tuuli)*£ ø
 V: **ø ((VIITTOO SAMALLA TAVALLA SAVU-VIITTOMAA MUISTUTTAVASTI KUIN SARA)) ø**
- 22 ANNELI, V: ((SARAN KANSSA ALUKSI SAMANAIKAISESTI VIITTOEN)) VAAHTOx
- 23 //
- 24 ANNELI, P: mul tulee ø täst mieleen [>vaan joku semmone<] ø
 V: **ø VAAHTO ø**
- 25 SARA, P: ((ANNELIIN KATSOMATTA)) ø [munat (.) sokeri (.) ff:] ø
 V: ø [MUNA SOKERI SEKAISIN] ø ["SAVU"]
 K: 'munat ja sokeri sekoitetaan savuksi'
- 26 ANNELI, P: ø [jotai hiusgeeliä]
- 27 ja (ja) sit ø
 V: **ø VAAHTO ø**
- 28 ANNELI, V: VAAHTO
- 29 ANNELI, P: + £.h:s:h:£ +
 T: + ((ON LAITTAVINAAN VAAHTOA PÄÄHÄNSÄ)) +
- 30 SARA, P: [£nii (.) n(h)ii£]
- 31 IRIS, P: [ø mul tulee mieleen semmonen] mikä on jonkun kaakkaon päällä
- 32 semmonen vaahtotötterö ø
 V: **ø VAAHTOxxx ø**
- 33 (0.31)
- 34 SARA, P: £hh£
- 35 (.)
- 36 ANNELI, P: ø £no=joo totta£ ø
 V: **ø VAAHTO ø**
- 37 (0.84)
- 38 ANNELI, P: ((LUKEE PAPERISTA)) mt. öö sekoita kaakaojauho ja vaniljasokeri mukaan sen jälkeen
- 39 vehnä jauho ja viimeisenä voi

Anneli keskeyttää tekstin lukemisen aloittamalla merkitysneuvottelun (ks. Suni 2008) esittämällä kysymyksen *mikä on vaahto* (r. 1). Jo kysymyksessään hän tarjoaa ehdotuksen 'vaahdon' viittomasta, mikä kutsuu muita joko hyväksymään tai hylkäämään viittoman tai neuvottelemaan eri vaihtoehtoista (vrt. luku 3.3, esimerkki 17). Anneli ja liris jäävät toistelemaan viittomaa VAAHTO (r. 2–5; Art. 968, ensimmäisessä esimerkkilauseessa esiintyvä viittoma). Samalla liris myös eksplikoi viittovansa 'kermavaahdon' samoin kuin Anneli (r. 6: *kyl mä ainakin käytän tosta et VAAHTO*; ks. myös fokuspartikkelin *ainakin* muita vaihtoehtoja sallivasta 'vähintään tämä' implikaatiosta esim. VISK § 839–840). Kautta koko esimerkin opiskelijat käyttävät runsaasti yksikön ensimmäistä persoonaa (r. 6, 7, 14, 19: *mä*; r. 13: *mie*; r. 24, 31: *mul*), mikä korostaa ehdotusten subjektiivisuutta ja jättää tilaa niiden kyseenalalaistamiselle. Päälleikkäispuhuntana liriksen kanssa Sara vastaa Annelin rivin 1 kysymykseen toteamalla *em=mä tiiä* (r. 7). Hän ei siis suoraan hyväksy Annelin ja liriksen käyttämää viittomavastinetta. Responssina lirikselle Anneli kuitenkin toteaa hyväksyvästi *nii* (r. 9). Lyhyen tauon jälkeen Sara sanoo vaimeasti *mm*, mikä ennakoi, että hän ei ole varsinaisesti lisäämässä mitään Annelin ja liriksen ehdotukseen (ks. VISK § 1047). Tämän jälkeen liris, Sara ja Anneli jatkavat VAAHTO-viittoman toistelua. Lisäksi Anneli perustelee omaa epävarmuuttaan asian suhteen kertoen VAAHTO-viittoman sekoittuvan hieman samannäköisiin HIEKKA (Art. 1112) ja JAUHOT (Art. 1112) -viittomiin (r. 13). Päällekkäin Annelin vuoron kanssa Sara yrittää aloittaa oman vuoronsa samalla VAAHTO-viittomaa toistellen, mutta vuorosta kilpailemiselle tyypillisesti Anneli korottaa ääntään ja jatkaa vuoronsa loppuun, jolloin Sara ei pääse vielä puhujaksi (ks. esim. Vatanen 2014: 55–60).

Anneli muistelee vielä viittoneensa jo aiemmin harjoituksessa KERMA-VAAHTO (r. 18). Tällöin Sara sanoo, että olisi itse käyttänyt erilaista viittomaa (joka muistuttaa viittomaa SAVU, Art. 1047; r. 19–20: *mä oisin varmaan viitonu vaan jotenki tälle --*). Tästä eteenpäin keskustelu jatkuu käytännössä kahdesta eri vaihtoehdosta, Annelin ehdottamasta VAAHTO-viittomasta ja Saran ehdottamasta SAVU-viittomaa muistuttavasta käännösvaihtoehdosta, neuvotellen. liris epäilee leikkimielisesti Saran näyttämää viittomaa käyttämällä sitä myös itse, mutta kuiskaten samanaikaisesti hymyillen *tuuli* (r. 21). 'Tuuli' lienee tarkoite, joka lirikselle tulee mieleen Saran ehdottaman viittoman muodosta. Samaan aikaan Anneli jatkaa yhä alkuperäisen VAAHTO-viittoman toistelua, eikä siis osoita samanmielisyyttä Saran viittomaehdotusta kohtaan (r. 22). Anneli ilmaisee kuitenkin vielä, mahdollisesti viittoman oikeellisuuden vahvistamiseen kutsuvasti, epäilevänsä VAAHTO-viittoman muotoa ja demonstroii, miten hänellä tulee viittomasta mieleen päähän laitettava hiusgeeli (r. 24, 26–29). Samaan aikaan Annelin kanssa Sara perustellee oman ehdotustaan muodostaen sen ympärille koodeja yhdistäen esimerkkilauseen: 'munat ja sokeri sekoitetaan **vaahdoksi**' (SAVU-viittoma; r. 25).

Lopuksi liris jatkaa, Saran ehdotuksesta huolimatta, kuitenkin samanlinjaisuuttaan Annelin kanssa kertoen VAAHTO-viittoman oikeellisuutta tukevan, viittoman ikonisuuteen perustuvan tulkinnan siitä, että viittoma muistuttaa hänen mielestään kaakaon päälle laitettavaa ”vaahtotötteröä” (r. 31–32). lirkksen vuoron perusteella Anneli tulkitsee merkitysneuvottelun päättyneeksi ja vahvistaa sekä oman että lirkksen mielipiteen ’vaahdon’ viittoman muodosta käyttäen viittomaa vielä kertaalleen ja sanoen samaan aikaan hyväksyvästi *no=joo totta* (r. 36). Viittoman käyttäminen osoittaa, mihin Anneli hyväksyntänsä tarkalleen ottaen kohdistaa.

Katkelmassa on runsaasti eri puhujien päällekkäistä viittomista ja puhumista sekä yksittäisten puhujien samanaikaista puhetta ja viittomien käyttöä, mikä näyttäytyy kirjallisessa litteraatissa lähes kaoottisena, vaikka todellisuudessa päällekkäisyyttä ei käsitellä ongelmana. Viittomisen päällekkäisyys on myös sikäli merkityksetöntä, että viittomilla ei tuoteta varsinaisesti tilanteessa uutta semanttista sisältöä, vaan kyse on neuvottelusta, jonka kohteena on viittoman muoto. Edelliseen esimerkkiin nähden poikkeavaa on myös viittomien kanssa esiintyvä suomenkielinen aines, joka ei vastaa aina samaan aikaan tuotetun viittoman sisältöä. Viittomien kanssa samaan aikaan esiintyvä suomenkielinen aines on hyvin vaihtelevaa. Etualalla on kuitenkin huomion kiinnittäminen viittomiin (vrt. luku 3.3), mikä näkyy myös esimerkiksi viittomia osoittavista, puhujien huomiopiiriin viittaavista suomen kielen demonstratiivipronomineista (*tällee, täst*; r. 20, 25) (ks. esim. VISK § 720).⁸⁰ Edellisen esimerkin tavoin myös tässä toteutuu siis viittomien käyttäminen ikään kuin visuaalisina kyltteinä. Tässä ”kylteissä” näkyvän viittoman muodostamista samaan aikaan tunnustellaan ja opetellaan sekä kohdistetaan viittoman muotoon hyväksyviä tai arvioivia vuoroja. Pelkällä puheella tuotettunakin keskustelu voisi olla ymmärrettävä ja mahdollinen, mutta ei pitäisi samalla tavalla visuaalisesti esillä opiskelijoiden neuvottelun alla olevia vaihtoehtoja.

4.2.3 Modaliteetti kontekstivihjeenä

Luokkahuoneessa viittomakielen eriytynyttä roolia toimia ”kuiskauksena” tai rinnakkaisten keskustelujen kielenä muuhun keskusteluun nähden voidaan myös käyttää tietoisena kontekstivihjeenä eli implikoimaan sitä, miten sanottu lausuma kuuluisi tulkita. Tietoisuus viittomakielen vuorovaikutuksellisista tehtävistä antaa opettajalle ja opiskelijoille mahdollisuuden hyödyntää viittomakieltä merkitsimenä: ’tämä vuoro on olevinaan hiljainen tai yksityinen’. Jotkin vuorot voidaan

⁸⁰ Bishop (2010: 229–231) kutsuu tällaista koodien yhdistämistä elaboratiiviseksi koodien yhdistämiseksi (*elaborative code-blends*), jossa puhutun kielen lausuma (yleensä pronomini) on riippuvainen viittomalla tuotetusta lisäyksestä. Pronominien ja viittomien samanaikaista käyttöä esiintyy koko 12 tunnin videomateriaalissa melko runsaasti, erityisesti viittomien muotoa käsittelevissä keskusteluissa. Aiheen rajaamisen vuoksi elaboratiivista koodien yhdistämistä ei kuitenkaan käsitellä yksityiskohtaisemmin tässä tutkielmassa.

siis ikään kuin naamioida huomaamattomiksi, vaikka ne eivät todellisuudessa sellaisia ole. Huomaamattomuuden vaikutelmaa voidaan luoda esimerkiksi kohteliaisuuden ilmentämiseksi tai preferoimattoman vastauksen häivyttämisen vuoksi. Tällaiset vuorot tehdään yleensä pelkkää viittomakieltä käyttäen tai samanaikaisesti hiljaa kuiskaten. Toisinaan viittomakieli voi myös toimia päinvastaisena kontekstivihjeenä eli implikoida äänen korottamista ja nostaa esille preferoimattomuuden toisen henkilön toiminnassa. Esitän aineistoesimerkkejä molemmista tapauksista.

Katkelmassa 35 Julia on oman ryhmänsä kanssa tekemässä tulkkausharjoitusta aulassa. Harjoitukselle on aiemmin annettu aikaraja, jonka jälkeen toinen opiskelijaryhmä saapuu aulatilaa suorittamaan samaa tehtävää. Julian ryhmän aika on täyttynyt, ja Nelli ryhmineen saapuu tehtävän suorituspäikalle. Rivillä 4 Nelli viittoaa ja puhuu samanaikaisesti anteeksipyyntöisään, kun hän yrittää kohteliaasti keskeyttää toisen ryhmän käynnissä olevan toiminnan.

Esimerkki 35: Anteeksi

01 JULIA, P: ((KATSOO NIINAN VIITTOMISTA JA TULKKAÄ)) ja lisätään myös se kermavaahto sinne vuokaan,

02 (0.2)

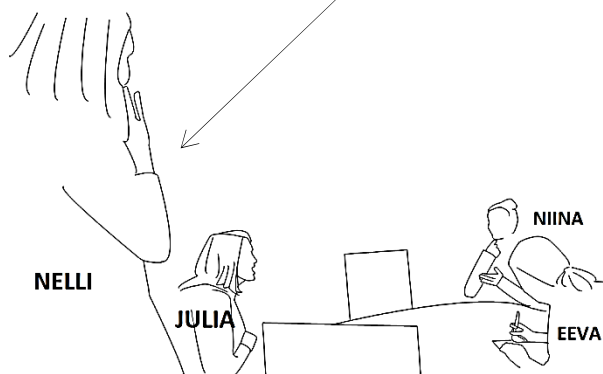
03 ?, P: hh hh hh hh

04 NELLI, V: Ø ANTEEKSI ANTEEKSI ANTEEKSI ANTEEKSI Ø

P: Ø £*anteeksi (.) anteeksi (.) anteeksi (.) antee(ks)i*£ Ø

05 JULIA, P: ((KATSOO NIINAA JA EEVAA)) he he he ((TULKKAÄ)) £>ja sit laitetaan (kiire ja --) ja sit se on valmis<£

06 ((JULIA, NIINA JA EEVA SIIRTYVÄT VAIMEASTI NAURESKELEN POIS RYHMÄTYÖSKENTELYPISTEELTÄ))



Julia on parhaillaan tulkkaamassa Niinan viittomista puheelle (r.1) ja Eeva kirjoittaa Julian tulkkauksen perusteella ruokaohjetta ylös Niinaa katsomatta. Nelli saapuu seisomaan pöydässä istuvan ryhmän luokse ja viittoaa ANTEEKSI ANTEEKSI ANTEEKSI ANTEEKSI (Art. 15) samanaikaisesti kuiskaten. Ainoastaan Niinalla on näköyhteys Nelliin, joten puheella Nelli tavoittaa häneen selin olevat Julian ja Eevan ja viittomalla ainoastaan Niinan. Kuiskaamisella ja viittomisella on tilanteessa sama funktio – molempien on tarkoitus tulla nähdyksi tai kuulluksi, mutta samalla myös olla hyvin vaivihkaisia keinoja implikoida pyyntöä tehtäväpaikalle siirtymisestä ja toisen ryhmän keskeyttämisestä. Nelliin vuoron viittomakielisyyys toimii siis kontekstivihjeenä, jolla hän pyrkii teke-

mään käynnissä olevan toiminnon keskeyttämisen mahdollisimman hienovaraisesti ja täten myös kohteliaasti. Nellin vuoron jälkeen Julian ryhmä kiirehtii tehtävän valmiiksi ja lähtee pois ryhmätyöpaikalta.

Seuraavassa esimerkissä Opettaja 1 käyttää koodinvaihtoa viittomakieleen luoden kontekstivihjeen keskustelun salaisuudesta ja muuhun toimintaan nähden rinnakkaisuudesta, vaikka tilanne ei todellisuudessa edellytä hiljaisuutta. Esimerkissä tulkin rooliin liittyvät ryhmätyöt ovat juuri loppumaisillaan ja opettaja tulee luokkatilassa olevan opiskelijaryhmän luo kyselemään, onko opiskelijoilla vielä jotakin, mistä he haluaisivat keskustella. Tilannetta ovat edeltäneet ryhmässä käydyt keskustelut siitä, millaiset viittomanimet ovat mahdollisia ja millaiset eivät, jolloin opettaja on antanut joillekin opiskelijoille erilaisia esimerkkejä mahdollisista ja epätodennäköisemmistä viittomanimistä. Katkelmassa Nelli ottaa uudelleen esiin viittomanimiin liittyvät pohdinnat ja koodien yhdistämisen sekä koodivaihdon avulla (r. 15–16) opettaja ilmaisee, että myöskään hänellä ei ole asiaan yhtä oikeaa vastausta.

Esimerkki 36: En tiedä

01 OPETTAJA 1, P: jäiks teille noist (esi-) jotain kysyttävää vielä (.) mt. tai (0.96) vastalauseita tai
 02 (0.21) pohdintaa (.) t[ai]
 03 NELLI, P: [me] mietittiin, #yks mikä ainakin mul ol- jäi niin# (.) viittomanimet
 04 (.) mistä [sen tietää mitkä] on
 05 JANIINA, T: ♦ [((KATSOO OPETTAJAA))] ----->>
 P: ♦ [fähhähf]
 06 OPETTAJA 1, T: □ ((KATSOO NELLIÄ)) ----->>
 P: □ fēiks [s=ul oo mitään ideaa]
 07 NELLI, P: [(oi-) (--)]
 08 OPETTAJA 1, P: (viittomanim-)f
 09 JANIINA, T: ((KATSOO YHÄ OPETTAJAA)) ----->>
 P: [hi hi hi] mä tartutin tän mun
 10 epävarmuu[den]
 11 OPETTAJA 1, P: [joo] ja kaikki on nyt niinkun miettinyt sitä
 12 [että fhhf]
 13 [((OPISKELIJAT NAURAVAT))]
 14 JANIINA, T: ♦ ((NOSTAA PEUKALOT PYSTYYN OPETTAJAAN KATSOEN)) ♦
 P: ♦ fhy[vä]f ♦
 15 OPETTAJA 1, P: ø [*en] mä tiedä* ø
 V: ø EI-TIEDÄ ø
 16 OPETTAJA 1, V: EI-TIEDÄ
 K: 'en tiedä'
 17 //
 18 NELLI, P: >siis just ku tiekkö< (.) vaik niinku (.) meki ku ollaan oltu jos[sain yhdistyksellä]
 19 OPETTAJA 1, P: [no (.) mieti että voiko,]
 20 NELLI, P: ja jollekin annetaan viittoma niin joku on sil[leen] @ei voi olla [tollanen@ ja]
 21 IINA, P: [mm-m]
 22 NELLI, P: toinen on sillee(n) et [voi olla ja,]
 23 OPETTAJA 1, T: □ ((ON NOSTANUT KÄTENSÄ ETEENSÄ SITEN, ETTÄ NE MUODOSTAVAT SYDÄMEN)) ----->>
 P: □ [voiks tää] olla jonkun viittoma
 24 (2.5)
 25 NELLI, P: ei?

Aluksi opiskelijat eivät vastaa opettajan tiedusteluun (r. 1–2), vaikka opettaja mahdollistaa heille vuoron oton pitkillä tauoillaan. Lopulta Nelli kuitenkin ottaa vuoron itselleen ja kertoo, että he ovat pohtineet viittomanimiä ryhmässään ja esittää kysymyksen opettajalle (r. 4: *mistä sen tietää mitkä on*). Samanaikaisesti Nellin kysymyksen kanssa Janiina katsoo opettajaa ja äänтелеe ilkkurista naurua muistuttavalla tavalla (ks. erilaisista nauruista Haakana 2012). Opettaja ei heti reagoi Janiinan vuoroon, vaan vastaa Nellin kysymykseen jälkijäseneksi vastakysymyksellä *eiks sul oo mitään ideaa* (r. 6). Kysymykseen sisältyy tavallisesti oletusarvo, että sitä seuraa vastaus (ks. esim. Raevaara 1998). Vastakysymyksellä voidaan kuitenkin asettaa alkuperäinen kysymys kyseenalaiseksi (esim. VISK § 1692). Opettajan vaihtoehtokysymysmuotoisessa vastakysymyksessä on myös kieltohakuinen aines *mitään*, joten kysymyksen voi katsoa sisältävän odotuksen kielteisestä vastauksesta (ks. VISK § 1694). Toisaalta opettaja esittää vastakysymyksensä hymyillen, joten kysymys implikoi myös ironiaa ja humoristista moodia: Nellin kieltävä vastaus on tilanteessa todellisuudessa preferoimaton, koska opiskelijoiden viittomakielentaito on jo kohtalainen ja he ovat nähneet jo lukuisia viittomanimiä. Olisi siis erikoista, jos Nelli väittäisi, ettei hänellä ole mitään tietoa viittomanimien muodosta. Opettajan kysymys toimii lisäksi epäaitona kysymyksenä, jonka tavoite on tarkistaa opiskelijalla olevaa tietoa (esim. Tainio 2007: 41; Lehtimaja 2012: 32–33).

Nelli ei vastaa opettajan kysymykseen, vaan sen sijaan Janiina ottaa vuoron itselleen, jolloin Janiinan ja opettajan väliset vuorot kiilaavat Nellin ja opettajan vuorojen väliin muodostaen keskustelulle uuden polttopisteen (ks. Lehtimaja 2012: 46–47, 86–92). Vasta riveillä 15–16 opettaja vastaa Nellin aikaisempaan (r. 3–4) kysymykseen. Opettaja katsoo uudelleen koko ryhmää ja viittoon ensin EI-TIEDÄ (Art. 10) (*'en tiedä'*) sekä samalla ääntään vaimentaen muodostaa samansisältöisen suomenkielisen lausuman *en mä tiedä*. Tämän jälkeen opettaja viittoon vielä kerran EI-TIEDÄ ilman samanaikaista suomenkielistä puhetta. Vastauksellaan opettaja siis eksplikoi, ettei hän tiedä vastausta Nellin kysymykseen siitä, millaiset viittomat voivat toimia viittomaniminä. Yhdistämällä koodeja opettaja tuo vielä lausumaan mukaan yksikön ensimmäisen persoonan (r. 15: *mä*), jolla hän painottaa, että hänellä henkilökohtaisesti ei ole asiasta tietoa.

Opettajan tietämättömyys viittomanimistä on periaatteessa ymmärrettävää,⁸¹ mutta luokkahuonekontekstissa yleensä preferoimatonta. Luokkahuonevuorovaikutuksessa opettaja on saanut sosiaalisen valtuutuksen toimia tiedon antajana, ja opiskelijoiden tehtävä on omaksua tieto opettajalta (Simon 2001: 317). Oletuksen mukaista luokassa siis on, että opettaja antaa opis-

⁸¹ Tulkkiopiskelijat saavat viittomanimen usein opintojensa aikana esimerkiksi kuuroilta opettajalta tai vieraillessaan kuurojen yhdistyksellä. Vaikka viittomanimien syntyä ja kehitystä on tutkittu, lyhyttä ja yksiselitteistä vastausta siihen, millainen viittoma voi olla jonkun henkilön nimi ja millainen ei, tuskin pystyy antamaan (ks. Rainò 2004).

kelijoille heidän tarvitsemaansa informaatiota. Käyttämällä toisessa modaliteetissa toimivaa kieltä, opettaja voi kuitenkin ikään kuin korostaa myös samanaikaista kuiskaavan prosodian muodostamaa implikaatiota: viittomisella opettaja ”salaa ja yksityisesti” ilmoittaa opiskelijoille, ettei hänellä ole asiasta tietoa, vaikka opettajan roolissa hänellä pitäisi sitä olla. Koodien yhdistäminen toimii paitsi kontekstivihjeenä tulkinnalle, myös korostaa keskustelun huumorimoodia, joka näkyy lisäksi opiskelijoiden naurussa ja opettajan ironian käytössä. Huumori ilmenee myös koodin valinnan tietoisena absurdiutena: opettaja ei voi mitenkään olla huomaamatta, että Nelliin ryhmän lisäksi lähes koko luokka on kiinnittänyt katseensa häneen, joten viittominen ei todellisuudessa toimi muilta huomaamattomana kuiskauksena. Opettajan vuoron jälkeen keskustelu palaa takaisin puhutun kielen koodiin. Nelli ei kuitenkaan hyväksy opettajan humoristisesti ilmaisemaa tietämättömyyttä, koska hän jatkaa yhä asian ongelmallisuuden perusteluja. Responssina Nelliille opettaja alkaa esittää useita keskustelun herättäjänä toimivia kysymyksiä, joiden kautta Nelli ja muut opiskelijat pohtivat yhdessä opettajan kanssa, voisivatko jotkin opettajan näyttämät kuvitteelliset viittomat olla nimiviittomia vai eivät.

Seuraavassa esimerkissä (37) viittomakieli toimii hiljaisuuden implikoimisen sijaan äänen vahvistimena.⁸² Aamun ensimmäinen oppitunti on juuri alkanut ja Opettaja 2 antaa ohjeistusta tulevaa pysäkkiharjoitusta varten, jossa opiskelijat kiertävät pienryhmissä eri tehtäväpisteissä luokkatilan ulkopuolella. Opettajan ohjeistuksen aikana luokkaan tulee myöhässä vuoronperään kaksi opiskelijaa. Ensimmäistä opiskelijaa opettaja tervehtii vain puhuen, mutta toista myöhästävää opiskelijaa tervehtiessään opettaja käyttää sekä puhetta että viittomaa (r. 21)

Esimerkki 37: Huomenta

- 01 OPETTAJA 2, P: tai itse=asiassa (.) mut onks teil iltapäivällä mitään
 02 (.)
 03 ?, P: ei
 04 OPETTAJA 2, P: noni (.) eli sitten pääsette kans vähän aikasemmin lähtemään
 05 (.)
 06 OPETTAJA 2, P: ((KATSOO LUOKKAAN SAAPUVAA SÄDETTÄ)) huomen[ta]
 07 SÄDE, P: ((VILKAISEE OPETTAJAA)) [*hei*]
 08 (0.57)
 09 OPETTAJA 2, P: .hh ja totaninnin (.) mä kerron teille nyt (.) öö (.) nää (.) öö (.) pysäkit,
 10 (0.37) ja sitte sen jälkeen jos tulee >jotain sellasta et< @äh@ (0.34) et ette tajua
 11 (0.44) >niin sitte kysytään tässä kysymykset< koska yks pysäkkihän oli se (.) että te tuutte
 12 .hh (0.47) ø minun vastaanotolle ø
 V: ø TULLA-LUOKSE ø
 13 OPETTAJA 2, P: (.) ja sitte siitä jokainen saa (0.89) jonkun pienen ø lyhyen ø henkilökohtaisen
 V: ø LYHYT ø
 14 OPETTAJA 2, P: palautteen (niin) ø siinä ø
 V: ø RYHMÄ ø
 15 (0.25)

⁸² Esimerkki muistuttaa luvun 3.1 tapauksia, mutta tässä viittomalla implikoidaan tietyn toiminnan korostamisen lisäksi modaliteettiin liittyvän katsekontaktin merkitystä.

16 OPETTAJA 2, P: *missä tapahtuu*
 17 (0.75)
 18 OPETTAJA 2, P: .hh niin sitte mä en oo niinkun kiertelemässä (.) ja kattelemassa (.) ja valvomassa
 19 OPETTAJA 2, T: ((KATSOO TIETOKONETTA)) (0.78)
 20 OPETTAJA 2, P: (niinku) #tuolla# (0.75) #tuolla noin# (0.37) .hh ää (.) jakaudutaan >kolmen hengen
 21 **ryhmiin< (.) ja sitte tota: (.) voi olla [■ riippuu nyt monta]**
 T: [■ ((KATSOO LUOKKAAN TULEVAA NIINAA)) -->]
 22 **NIINA, T:** [□ ((KATSOO OPETTAJAA)) -->]
 23 OPETTAJA 2, P: [(((NIINAA KATSOEN))) ø huomenta ø --> ■]
 V: [ø HUOMENTA ø --> ■]
 24 **NIINA, P:** [((NIINAN MAHDOLLISTA PUHETTA EI KUULU)) --> □]
 25 OPETTAJA 2, P: **meit on paikalla**
 26 OPETTAJA 2, T: ((KÄÄNTYY LÄSNÄOLOLISTAA KOHTI))
 27 OPETTAJA 2, P: ((LÄSNÄOLOLISTAA KATSOEN)) .hh (.) niin sit voi olla että (.) et johonkin yhteen ryhmään
 28 tulee kenties: (.) neljä tai (0.44) silleen mut mä oon materiaalin puor- (.)
 29 puolesta varautunut siihen että (.) et saattaa olla et *jossain ryhmässä on neljä
 30 ihmist(ä)*(1.37)

Opettaja kysyy, onko opiskelijoilla iltapäivällä muita tunteja ja saadessaan kieltävän vastauksen kertoo, että hänen pitämiensä tuntien jälkeen opiskelijat pääsevät aiemmin kotiin (r. 1–4). Opettajan aikatauluun liittyvän selityksen jälkeen Säte saapuu luokkaan myöhässä. Tällöin opettaja suuntautuu hetkeksi myöhästymistilanteeseen ja sanoo Sädettä katsoen *huomenta* (r. 6). Näin opettaja noudattaa luokalle tyypillistä kohteliaisuusnormistoa, johon tervehtiminen etenkin aamuisin usein kuuluu sekä implikoi puheensa pysäyttämällä myöhästymisen huomionarvoisuutta ja poikkeamista luokan aikataulunormeista. Säte vilkaisee opettajaa ja antaa hänelle vaimean vastauksen (r. 7: **hei**). Opettajan puhe keskeytyy hetkeksi tervehdysten jälkeen, sillä hän kääntyy kirjaamaan myöhästyneen opiskelijan paikalla olevaksi läsnäololistaan.

Myöhästymistä käsitelleen liittyneen vierusparin jälkeen opettaja palaa opetuspuheeseensa. Hän ilmaisee haluavansa antaa tehtäväohjeistuksen koko luokalle samanaikaisesti, koska itse tehtävän aikana hän ei enää voi kierrellä neuvomassa ryhmiä (r. 8–19). Tämän jälkeen hän kääntyy katsomaan tietokonetta ilmeisesti pysäkkitehtävien lukumäärää opiskelijamäärään suhteuttaen. Juuri kun hän on sanallistamassa pohdintaansa sopivasta ryhmäkoosta (r. 20–21: *jakaudutaan kolmen hengen ryhmiin -- ja sitten tota voi olla -- riippuu nyt monta*), vuoro jää kesken, koska Niina saapuu myöhässä luokkaan. Tällöin opettaja katsoo Niinaa ja samaisesti sanoo sekä puhuen että viittoen tervehdysten *huomenta* (HUOMENTA, Art. 225; r. 23). Niina katsoo opettajaa ja saattaa vastata vaimeasti tervehdykseen, mutta puhe ei kantaudu kameran mikrofoniin.

Opettajan voi katsoa käsittelevän Niinan myöhästymistä vuorovaikutuksen kannalta ongelmallisempänä kuin Säteän myöhästymistä. Viittoman visuaalinen kanava ja sen vastaanottamiseen vaadittava katsekontaktin tarve toimii lausumaa korostavana kontekstivihjeenä, joka käsittelee katsetta tilanteessa tarpeellisena ja mahdollista vastauksen puuttumista preferoimattomana. Lisäksi viittoman käyttö ja koko tervehdysrituaalin aloittaminen korostaa Niinan myöhäs-

tymisen ja opetuspuheen keskeyttämisen preferoimattomuutta. Opettajallahan olisi kuitenkin ollut molemmissa myöhästymistapauksissa myös mahdollisuus olla pysäyttämättä puhettaan. (Aina luokkaan tulijoita ei aineistossani tervehditä.) Myös visuaalisen kanavan kautta tuotettu tervehdys nostaa kuitenkin kohosteiseksi myöhästymisen paitsi opiskelijalle itselleen, myös muulle opettajan toimintaa seuraavalle luokalle opettajan käsitellessä opiskelijan myöhästymistä ei-odotuksenmukaisena keskeyttämisenä (ks. keskeytyksistä esim. Vatanen 2014: 53–55). Niinan mentyä paikalleen opettaja jatkaa lausumansa loppuun (r. 25: *meit on paikalla*) ja merkitsee Niinan nimen läsnäololistaan. Myös opettajan aiemman lausuman loppuun saattaminen ja opetuspuheen muuttuminen vähemmän sujuvan kuuloiseksi korostavat vaikutelmaa häiritsevistä keskeyttämisestä (r. 25–30).

4.2.4 Yhteenveto

Viittomakielten visuaalis-manuaalinen modaaliteetti tarjoaa kaksi puhuttuihin kieliin nähden ylivoimaista piirrettä: visuaalisuuden ja hiljaisuuden. **Viittomakielen hiljaisuutta voidaan hyödyntää osana luokahuoneessa vallitsevaa hiljaisuutta**, jota noudatetaan esimerkiksi lukemisen aikana. Lisäksi **viittomakieli mahdollistaa erilaiset toissijaiset keskustelut**, kuten varsinaisesta keskustelun polttopisteestä sivussa olevat rinnakkaiskeskustelut, jotka ovat luokassa ratifioimattomia, mutta hiljaisuutensa vuoksi sallittuja. **Viittomakielen visuaalisuus on hyödyllistä esimerkiksi tilanteissa, joissa keskustelijat ovat etäällä toisistaan**. Lisäksi viittomakielen **visuaalisuuden ansiosta viittomia voidaan käyttää ”kyltin” kaltaisesti** sujuvassa ryhmien muodostamisessa tai rinnakkaisessa keskustelukerroksessa puheen kanssa, jolloin neuvottelun alla olevia viittomia voidaan pitää jatkuvasti näkyvillä ja niihin voidaan kohdistaa suomenkielisiä hyväksyviä tai arvioivia vuoroja ja perusteluja (vrt. myös luku 3.3).

Vaikka **viittomakielen tai puhutun kielen käyttäminen liittyy joissakin tilanteissa käytännöllisemmän modaaliteetin tarjoaman resurssin valintaan**, on myös huomattava, että kielen vaihtaminen tapahtuu silti aina vapaasta tahdosta. Yksimodaalisten yksi- tai kaksikielisten tapaan opettajat ja opiskelijat voisivat aina myös valita hiljaisuuden normin vallitessa kuiskaamisen ja etäällä ollessa äänen korottamisen tai keskustelukumppanin luokse kävelemisen viittomisen sijaan. Myös merkitysneuvottelut ja ryhmiin siirtyminen olisivat mahdollista ilman viittomista. **Koodinvaihdon tilanteisuutta ja metaforisuutta ei siis voida täysin erottaa toisistaan**. Useimmat esimerkit osoittavatkin, että modaaliteetin hyödyntämisen lisäksi koodin valintaan liittyy tavallisesti myös muita funktioita.

Viittomakielen tarjoamaa modaaliteettia voidaan käyttää myös koodeja kontekstivihjeinä. Tällöin käytetty implikaatio voi olla esimerkiksi ’sanon tämän aivan hiljaa’, jolloin viittomakielen käyttö rinnastuu kuiskaamiseen kytkeytyviin tulkintavihjeisiin. Viittomakieltä käyttä-

mällä voidaan toisaalta myös korostaa viestin huomionarvoisuutta paitsi sen vastaanottajalle myös muille näköyhteydessä oleville ja näin implikoida toiminnan preferoimattomuutta. Tällöin tulkintavihje on hieman vastaava kuin puhutussa kielessä huutavalla äänenvoimakkuudella.

4.3 Opettaja valitsee tilanteeseen sopivan kielen

Opettajan valta-asema opiskelijoihin nähden antaa hänelle periaatteessa oikeutuksen päättää luokkahuoneen toiminnoista, kuten tietyn kielen valinnasta (esim. Lehtimaja 2012: 31–41; Simon 2001). Opettaja ei kuitenkaan yleensä eksplisiittisesti ohjeista opiskelijoita käyttämään luokkahuoneessa tiettyä kieltä, ellei kyseessä ei ole tulkkausharjoitus, jossa on tehtävän suorittamisen kannalta tärkeää pitäytyä tietyissä kielissä. Plenaariopetuksen, opetuskeskustelujen tai ryhmätöiden kieltä opettaja ei yleensä erikseen määrää. Tässä luvussa esittelen kuitenkin kaksi esimerkkiä, jossa opettaja päättää luokassa käytettävän kielen tulkkausharjoitusten ulkopuolisissa tilanteissa. Molemmat esimerkit liittyvät siirtymäkohtiin, jossa ollaan aloittamassa uutta tehtävää (ks. siirtymäkohdista esim. Lehtimaja 2007, 2012; Keravuori 1988).

Esimerkki 38 liittyy alkamassa olevaan ryhmätehtävään. Merkille pantavaa on, että tätä tilannetta ennen Opettaja 1 ei ole erikseen käskennyt opiskelijoiden käyttää tiettyä kieltä, mutta on itse aloittanut tunnin viittoen. Opettaja on kuitenkin jo viittomakielisessä opetuspuheessaan ennakoinut kielen vaihtoa, sillä hän on viittoen eksplikoinut, että keskustelua artikkeleista saa ryhmissä käydä puhuen, koska aiheen syvällisempi käsittely äidinkielellä onnistuu paremmin. Artikkelien jakamisen jälkeen opettaja kuitenkin havainnoi opiskelijoiden edelleen jatkavan viittomakielisessä koodissa, jolloin hän vaihtaa itse koodia suomen kieleen ja nostaa kielen vaihdon puheenaiheeksi (r. 3).

Esimerkki 38: Vaihdetaan kieltä

01 ((OPISKELIJAT OVAT KOKOONTUNEET RYHMIIN, OSA KUISKII VAIMEASTI))
 02 ((OPETTAJA 1 KÄVELEE EDESTAKAISIN LUOKAN EDESSÄ JA OTTAA LOPUT PAPERIT PÖYDÄLTÄ KÄTEENSÄ))
 03 OPETTAJA 1, P: >no=niin< [nyt
 04]
 05]
 06 OPETTAJA 1, P: jos mä vaihdan kieltä niin se tuntuu teistäkin ehkä luontevalta ettei tarvii ruveta
 07 kuis[kimaan,]
 08]
 09 OPETTAJA 1, P: [(-)]
 10 MARIA, P: [((YSKII KOVAAÄNISESTI))]
 11 (1.1)

12 OPETTAJA 1, P: tota, (0.6) >pystyttteks=■te< lukeen kolmistaan samasta pape[rista]
 13 T: ■ ((KATSOO LOTTAA, HEINIÄ JA MARIAA JA OSOITTAÄ HEITÄ KÄDESSÄÄN
 14 OLEVALLA PAPERILLA)) -->>
 15 HEINI, P: [£*jos] on
 16 pakko*£
 17 MARIA, P: [(((NYÖKYTELLEN)) mm]
 18 (0.4)
 19 MARIA, P: pystytään
 20 ((OPETTAJA, LOTTA, HEINI JA MARIA NAURAVAT. LUOKASTA KUULUU EPÄSELVÄÄ PÄÄLLEKKÄISTÄ PUHETTA.))
 21 OPETTAJA 1, P: mä voin nimittäin (1.0) kopittaa (.) teille lisää (0.8) vois ottaa vaikka kaks paperii
 22 [(-)]
 23 NELLI, P: ((KOMMENTOI VIERESSÄÄN ISTUVILLE JULIALLE JA SÄTEELLE)) [vitsi] (et) nää on pitkiä he he he
 24 ((VAIMEAA KESKUSTELUA LUOKASSA, OPETTAJA KIERTÄÄ JAKAMASSA LISÄÄ PAPEREITA JA OPISKELIJAT ALKAVAT LUKEA NIITÄ))

Opiskelijat ovat kokoontuneet luokassa ryhmiin, joissa heidän on tarkoitus lukea ryhmille osoitetut artikkelit. Opettaja saa jaettua paperit ja luokassa on muuten hiljaista, mutta jotkut opiskelijat kuiskivat toisilleen hiljaa. Tällöin opettaja aloittaa puhumaan oppilaiden puhetta selvästi voimakkaammalla äänellä käyttäen partikkeliketjulla *no niin*, joka sijoittuu tyypillisesti opettajan keskustelun avauksiin (Keravuori 1988: 51–55; VISK § 859). Kaikki opiskelijat, puhelimeensa keskittyvää Helenaa lukuun ottamatta, kääntyvät katsomaan opettajaa. Opettaja jatkaa puhuen selitystä siitä, miksi hän on tehnyt kielen vaihdoksen: *jos mä vaihdan kieltä niin se tuntuu teistäkin ehkä luontevalta ettei tarvii ruveta kuiskimaan* (r. 6–7). Opettaja näyttää siis vuorollaan tuntevansa luokan sisäänrakennetun kieltenvaihtelunormiston eli tietävänsä, että kielen ja modaliteetin vaihtaminen ja yhtäkkinen siirtyminen hiljaisuudesta puheeseen voi tuntua opiskelijoilta hankalalta. Lisäksi opettajalla on lausumallaan mahdollisuus tehdä hienovaraisesti ymmärtämistä varmistava toisto tätä esimerkkiä edeltäneestä viittomakielisestä ohjeistuksestaan ilman, että hän nostaa esille opiskelijoiden kasvoja uhkaavalla tavalla sen, että kaikki eivät ole välttämättä ymmärtäneet viittomakielellä tuotettua direktiivistä vuoroa.

Opiskelijat suhtautuvat opettajan kielenvaihtoon naureskellen, mikä implikoi tilanteen olevan heille yllättävä sekä ehkä myös kiusallinen, koska opettajaan vuoroon sisältyy epäsuora opiskelijoiden toiminnan korjaaminen, jolla hän tähdentää aiempaa ohjeistustaan puhutun kielen käytöstä. Vaikka luokahuonevuorovaikutuksessa opettajan tekemät korjaukset eivät olekaan yhtä preferoimattomia kuin arkikeskustelun toisen tekemät korjaukset, kietoutuu opettajan tekemiin korjauksiin kuitenkin yleensä erilaisia varauksia (esim. Lehtimaja 2012: 41; Tainio 2007: 46–50). Tässäkin opettajan ohjailevaan vuoroon sisältyy ehtoa ilmaiseva konjunktio *jos*, modaalipartikkeli *ehkä* sekä modaalinen ilmaus *ei tarvitse*, joka merkitsee kuiskimisen 'ei-välttämättömäksi'. Ohjailevuus on siis melko implikoitua eli opettaja käsittelee toiminnan korjaamista vain varovaisesti preferoituna. Opiskelijoiden nauru voi kiusallisuuden ja yllättyneisyyden lisäksi merkitä myös opettajan kielenvaihtotavan yleistä preferoimattomuutta

luokahuonekontestissa: Kuten aiempien esimerkkien analyysi on osoittanut, siirtyminen viittomakielestä puheeseen tai päinvastoin tehdään yleensä jonkinlaisen prosodisen liukuman kautta, joka toteutuu äänen vähittäisenä vaihtamisena tai vahvistamisena. Tässä opettaja on kuitenkin siirtynyt viittomisesta suoraan normaaliin äänenvoimakkuuteen, mikä on luokassa harvinaista (vrt. myös Emmorey 2008: 51). Heini vaikuttaakin vielä hieman toteuttavan liukumaa vaimealla äänellä sanotussa rivien 15–16 vuorossaan (*jos on pakko*).⁸³

Toinen esimerkki opettajan aloittamasta kielenvaihdosta liittyy niin ikään tehtävän siirtymäkohtaan, mutta opettajan opiskelijoihin kohdistuva ohjaaminen kohti kielenvaihtoa ei ole yhtä selvästi ilmi pantu kuin edellisessä katkelmassa. Esimerkissä ovat meneillään Opettaja 2:n pitämät oppitunnit. Tunnin aluksi opettaja on pitänyt plenaariopetusta puhuen. Opiskelijat ovat kuitenkin alkaneet tehdä lukutehtävää, jonka tarkoitus on valmistautua tulevassa tulkausharjoituksessa olevaan tekstiin. Lukemisen aikana opiskelijat ovat viittoneet ja kuiskailleet keskenään sekä kysyneet opettajalta joitakin viittomia viittomakieltä käyttäen. Lukemisen loppuvaiheessa opettaja on alkanut kysellä puhuen, ovatko opiskelijat jo valmiita. Opettajan puhumisesta huolimatta Reetta, Maiju ja Helena ovat alkaneet kysyä opettajalta vielä viittomakielellä ’pöllön’ viittomaa. Opiskelijoiden kielivalinta liittyyneen siihen, että he ovat aiemmin keskustelleet keskenään viittomakielellä säilyttääkseen luokassa vallitsevan hiljaisuuden. Aluksi vain Reetan ryhmän jäsenten ja opettajan välinen keskustelun polttopiste on laajentunut koko luokan yhteiseksi keskusteluksi. ’Pöllö’ viitotaan tavallisesti kaksikäsisesti (ks. SignWiki 2013: pöllö). Yhdellä kädellä tuotettuna muuten samalta näyttävä viittoma saa merkityksen ’säski’ (ks. SignWiki 2013: säski).⁸⁴ Opettaja selvittelee parhaillaan viittomakielellä luokan kanssa tätä merkityseroa. Rivillä 38 opettaja kuitenkin yrittää vaihtaa keskustelun kielen puheeseen.

Esimerkki 39: Itsekseen

- 01 ((JOKU KYSYJÄ JOTAKIN VIITTOMALLA LUOKAN PERÄLTÄ. OPETTAJA 2 KUROTTELEE TUOLISTA NÄHDÄKSEEN OPISKELIJAN
02 VIITTOMISEN.))
03 OPETTAJA 2, T: ((NOUSEE SEISOMAAN))
04 OPETTAJA 2, V: MITÄ
05 ((OPISKELIJAN VUORO EI NÄY))
06 /
07 OPETTAJA 2, V: s-ä-r-k-i KALA s-ä-r-k-i ESÄRKIE
K: ’S, ä, r, k, i. Siis kala s, ä, r, k, i. Särki’
08 OPETTAJA 2, T: ((LUOKKAA KATSOEN)) ((HYMYILEE JA NYÖKYTTELEE))

⁸³ Toisaalta vaimea ääni voi myös liittyä Heinin kieltävän vastauksen preferoimattomuuteen, jonka Heini on merkinnyt myös hymyllä ja jota opettaja myös vaikuttaa käsittelevän hiljaisuudella odotuksenvastaisena (ks. Tainio 1997).

⁸⁴ Lisäksi viittomissa on erilaiset huuliot (ks. SignWiki 2013).

09 /

10 OPETTAJA 2, P: okei (0.87) mä luen (1.36) ja (.) > yritän lukee< silleen rauhallisesti että te pystytte
 11 viittomaan, (0.9) ottakaa (0.46) asento

12 MAIJU, V: ■ ((OPETTAJAA KATSOEN)) YKSIN VIITTOA -->>
 K: 'Viitotaanko itsekseen?'

13 OPETTAJA 2, P: iha itekseen vaan ihan oma (.) oma. hen- henkilökohtanen harjotus

14 MAIJU, V: £OK£ ---> ■

Joku opiskelijoista kysyy opettajalta viittomakielellä ilmeisesti 'särjen' viittomaan liittyvää asiaa luokan takaosassa, mutta kysymys ei näy kameralle (r. 1–2). Osa opiskelijoista ei ole ilmeisesti nähnyt kokonaan opettajan aiempaa, Reetan ryhmän kanssa käytyä keskustelua ja tiedustelee siksi viittomien merkitystä uudelleen. Kysymys voi toki johtua myös viittomaan liittyvästä ymmärrysongelmasta. Rivillä 3 opettaja tekee opiskelijan kysymysvuoroon liittyvän avoimen korjausaloitteen (MITÄ), jolloin opiskelija ilmeisesti toistaa kysymyksen. Samalla opettaja myös nousee seisomaan nähdäkseen viittomisen paremmin. Vastauksena opiskelijan kysymykseen opettaja sormittaa kahdesti viittoman SÄRKI suomenkielisen vastineen sekä lisää tarkoitetta luonnehtivan yläkäsitteen KALA (Art. 78) selvitykseensä (r. 7).

Mielenkiintoista on, että korjausjakson viittomakielisen tuottamisen sijaan opettajan olisi ollut vaivattomampi pyytää opiskelijaa puhumaan, jolloin hänen ei olisi tarvinnut nousta tuolista nähdäkseen kysymyksen uudestaan. Myös opettajan vastausvuoro olisi ollut nopeampi tehdä puhuen kuin tuottamalla suomen kielen sana viittomakielisin sormiaakkosin. Pysymällä viittomakielisessä koodissa opettaja kuitenkin vaikuttaa kunnioittavan opiskelijoiden kyselyaktiivisuutta ja aloitteellisuutta vieraalla kielellä (ks. Nikula 2008: 62–65; Vepsäläinen 2007). Tulkit ja asiakkaat kokevat usein, että tulkkien on vaikea ymmärtää viittomakielen sormituksia (esim. Jäppinen – Joutsenjärvi 2010: 27). Siksi sanan sormittaminen puhumisen sijaan palvelee myös opettajan pedagogisia päämääriä. Vuoronsa lopuksi opettaja hymyilee ja nyökyttelee, mikä saattaa olla myös responssi johonkin kameran ulkopuolella olevan opiskelijan viittomakieliseen vuoroon. Lyhyen hiljaisuuden jälkeen opettaja vaihtaa koodin puheeseen ja siirtyy kohti seuraavaa topiikkia ja toimintaa edellisen keskustelun päättävällä *okei*-alkuisella vuorolla (ks. esim. Lehtimaja 2012: 170; VISK § 1220). Seuraavaksi opettaja kertoo, että aikoo lukea tekstin rauhallisesti ja ohjeistaa opiskelijoita siirtymään hyvään tulkkausasentoon.

Opiskelijat alkavat järjestellä tuolejaan, mutta Maiju kysyy opettajalta vielä tarkentavan kysymyksen, pitääkö heidän viittoa itsekseen (YKSIN, Art. 620; VIITTOA, Art. 1012; r. 12).⁸⁵ Maijun kysymys on muusta ympäristön puheesta ja opettajan koodista poiketen viittomakielinen.

⁸⁵ Monissa tulkkausharjoituksissa viittominen tai puhuminen tapahtuu niin, että joko opettaja tai joku opiskelijoista tarkkailee ikään kuin asiakkaan roolissa toisen opiskelijan tulkkausta ja antaa siitä palautetta. Itsekseen eli ilman yleisöä viittominen on harjoituksissa harvinaisempaa.

Maijun kielivalintaa saattaa ohjata se, että hän haluaa esittää opettajalle kysymyksensä yksityisesti muuta toimintaa häiritsemättä. Maiju voi myös jo ennakoida tulevaa tulkkausharjoitusta orientoitumalla vähitellen viittomakieliseen koodiin. Opettaja vastaa Maijun vuoroon kuitenkin puhuen (r. 13: *iha itekseen vaan ihan oma he- henkilökohtainen harjoitus*), mikä on koko aineiston kannalta epätavanomaista, koska yleensä vierusparin peräkkäiset etu- ja jälkijäsenet on tuotettu samalla kielellä (ks. myös Auer 1995: 130). Maiju vastaa opettajan vuoroon hyväksyvästi viittomalla OK (r. 14), joten hänkään ei vaihda koodia opettajan käyttämään puheeseen. Opettaja vaikuttaakin puheellaan suuntaavansa ohjeistusta tarkentavan vastauksensa tiedoksi koko luokalle, johon ei ole enää tuolien järjestelyn vuoksi hyvää näköyhteyttä. Maiju puolestaan käsittelee yhä keskustelua vain hänen ja opettajan välisenä reagoimalla samaa huomaamattomuutta implikoivalla koodilla kuin millä on kysymyksensäkin esittänyt.

Auerin (1995: 127) mukaan puhetilanteen koodin valintaan vaikuttavat aina topiikki, puhujaroolit ja puhetilanne. Näiden perusteella keskustelijat ikään kuin neuvottelevat keskustelussaan käyttämänsä kielen (mp.). Sekä Maijun että opettajan erilaisia kielivalintoja ohjaavat tilanteen topiikin lisäksi siinä mielessä myös roolit, että opettajalla on enemmän valtaa päättää, miten hän opiskelijoiden kysymyksiin yleensä vastaa (Vepsäläinen 2007). Maiju ei kuitenkaan täysin orientoitu epäsymmetrisiin rooleihin poikkeamalla myös reaktiovuorossaan opettajan käyttämästä suomen kielen koodista. Puhetilanne taas saanee opettajan pitäytymään suomen kielessä siksi, että hän on jo ennen katkelmaa pyrkinyt aloittamaan tehtävän ohjeistuksen suomeksi. Tällöin Reetta on kuitenkin vielä aloittanut viittomakielellä 'särjen' ja 'pöllön' viittomiin liittyvän merkitysneuvottelun. Neuvottelun päättymisen jälkeen opettaja jatkaa edelleen suomenkielistä koodia, joka on myös kieli, jota hän tulee käyttämään tulkkausharjoitustehtävässä. Pysymällä jatkuvasti suomenkielisessä koodissa opettaja siis orientoituu, ja pyrkinee saamaan myös luokan orientoitumaan, itse tehtävän ohjeistuksen kuuntelemiseen ja harjoituksen suorittamiseen.

5 Loppupäätelmät

Olen selvittänyt käsillä olevassa tutkielmassa kuulevien henkilöiden tekemiä koodinvaihtoja suomen ja suomalaisen viittomakielen välillä. Tutkimuskysymykseni olivat: 1. Millä tavoin kuulevat, viittomakieltä vieraana kielenä oppineet henkilöt yhdistävät suomea ja suomalaista viittomakieltä luokkahuonevuorovaikutuksessa? a) Miten suomen kieli ja suomalainen viittomakieli yhdistyvät yksittäisten puhujien vuoroissa? b) Miten vuorovaikutuksessa hyödynnetään kahta käytössä olevaa modaliteettia?

Ensimmäisen, tutkielmani pääkysymyksen suhteen aineiston analyysi osoitti, että koodien yhdistämisen ja koodinvaihdon tehtävät jakautuvat luokkahuoneessa osin eri tavalla: Koodien yhdistäminen, jota on tarkasteltu etenkin luvun 3 alaluvuissa, toimii luokkahuoneen yhteisenä kielimuotona, metaforisena tapana ilmaista itseään etenkin lausuman tiettyjen kohtien korostamisessa sekä jaettua sosiaalista identiteettiä indeksoivissa tilanteissa. Koodinvaihto (ks. erityisesti analyysiluvun 4 alaluvut) puolestaan on koodien yhdistämistä selvästi harvinaisempaa ja liittyy useimmiten jommankumman kielen modaliteetin hyödyntämiseen käytännöllisempänä resurssina tietyssä tilanteessa. Yhdistäminen ja vaihto eivät kuitenkaan rajaudu tiukasti pelkkään tilanteisuuteen tai metaforisuuteen, vaan kantavat usein molempia tarkoituksia. Siksi vuorovaikutuksen näkökulmasta ei olekaan kovin hyödyllistä yrittää tehdä tiukkaa jakoa vaihtojen ja yhdistämisen välillä, vaan mieluummin katsoa kielten liikehdintää koodinvaihdon yläkäsitteestä käsin. Vaikka luokkahuonevuorovaikutusta ja vieraan kielen opetusta pidetään lähtökohtaisesti institutionaalisenä, omassa aineistossani institutionaalisuuteen orientoiduttiin usein melko löyhästi: kielten annettiin vaihdella melko vapaasti ja tietyn kielen käyttämisestä määrättiin eksplisiittisesti vain tulkkausharjoitusten ja harvoin myös joidenkin keskustelutehtävien kohdalla.

Toista tutkimuskysymystä eli koodien yhdistymistä yksittäisten puhujien vuoroissa, on käsitelty erityisesti luvuissa 3.1 ja 3.3. Työssäni havaitsin, että koodeja yhdistetään lausumien sisällä samaan tapaan kuin joissakin aiemmissakin kaksimodaalisista kaksikielisistä tehdyissä tutkimuksissa on havaittu. Viittomat siis sijoittuvat lausumassa yleensä sellaiseen kohtaan, jota halutaan vuorovaikutuksessa korostaa. Aina samanaikaisella puheella ja viittomalla ei ole tulkintaa ohjaavaa merkitystä, mutta välillä puhe ja siihen yhdistyvä viittoma nostetaan kohosteiseksi merkitsemällä kohtaa myös puhutun kielen prosodisin vihjein. Välistä etenkin yksittäisten, puheen kanssa samaan tarkoitteeseen viittaavien viittomien käyttö muistuttaa niin aiemaan coda-tutkimuksen kuin omien havaintojenikin perusteella käyttötavaltaan elehdintää. Olennaista on kuitenkin huomata, että pelkkään modaliteettiin keskittyvä näkökulma eli eleen ja viittoman yksioikoinen rinnastaminen ei avaa riittävästi kaksimodaalisen koodien yhdistämisen analyysia, sillä

viittomat ovat luonnollisen kielen osia, joilla voidaan ilmaista itsenäisiä semanttisia merkityksiä ja joita voidaan myös modifioida, kuten taivuttaa, kieliopillisten sääntöjen mukaan. Myös sosiaalisena indeksinä ja tunnistettavan stereotypian herättäjänä toimivaan koodien yhdistämiseen (luku 3.2) kytkeytyy muita puhutun kielen tulkintavihjeitä, kuten humoristista moodia ilmaisevaa prosodiaa ja geneerisiä, koko ryhmään viittaavia suomen kielen aineksia. Lisäksi viittomakieli voi vaikuttaa puhutun kielen rakenteeseen tavalla, jota on aiemmassa tutkimuksessa kutsuttu coda-puheeksi tai viittomakielisuomeksi ja jota itse nimitän puhutuksi viittomakieleksi. Puhutulla viittomakielellä voidaan varsinkin viittomakielen muotoa koskeissa keskusteluissa implikoida suomen kielen taka-alaisuutta ja SVK:n etualaisuutta. Välillä puhuttu viittomakieli voi olla myös osa jaettuun kielitietoon perustuvaa leikillistä ammattislangia, jossa viittomakielen äänetön huulio muunnetaan puhutun kielen foneemeiksi ja herätetään näin sosiaalisia identiteettejä ja haetaan symmetriaa muiden kuulijoiden kanssa. Toisin kuin yleensä koodinvaihto, koodien yhdistäminen ei systemaattisesti esiinny puhujien perättäisissä vuoroissa.

Aineiston keräämisen aloittaessani olin kiinnostunut siitä, miten luokassa käytetään kahta eri kieltä. Tutkielman edetessä huomasin, että kielen valintaa ohjaa myös modaaliteetti. Siksi **kolmannessa tutkimuskysymyksessäni** halusin keskittyä modaaliteetin merkitykseen tulkkiopiskelijoiden ja opettajien vuorovaikutuksessa. Näitä tapauksia on käsitelty etenkin luvussa 4. Modaaliteetin tarjoama resurssi suuntaa valitsemaan jommankumman kielen samantyyppisesti kuin joissakin coda-tutkimuksissa on hajamaininnoin tuotu esille. Toisin sanoen viittominen on käytännöllisempi kommunikaatitapa esimerkiksi silloin, kun puhuminen on hankalaa käytännön syistä, kuten fyysisen etäisyyden vuoksi tai jos keskustelukumppanin huomio halutaan herättää vuorovaikutusta varten. Huomasin viittomakielen toimivan omassa aineistossani myös luokahuoneessa osana hiljaisuuden normin noudattamista, jolloin yksikielisessä kontekstissa käytettäisiin tavallisesti kuiskaamista. Lisäksi viittomakieltä voidaan hyödyntää keskustelun visuaalisena kerroksena, kuin näkyvinä kyltteinä, joiden tarkoitus on esimerkiksi välttää päällekkäistä auditiivista hälyä tai neuvotella viittomien muodosta samanaikaisella puheella. Edelleen viittomakielen modaaliteettia voidaan hyödyntää omaperäisenä kontekstivihjeenä, jolloin viittomakielen käytöllä teeskennellään jonkin lausuman olevan joko hiljainen tai äänekäs.

Kaksimodaalisesta koodien yhdistämisestä ei ole aiemmin juuri tehty vuorovaikutukseen painottuvaa tutkimusta, joten tutkielmastani viriää monia jatkotutkimuksen aiheita. Tarkastelua vaatisivat esimerkiksi kaksimodaalisten kaksikielisten eleiden ja viittomien rajapinnat. Etenkin embleemien ja viittomien suhteen tarkastelu nostaa esille mielenkiintoisia kysymyksiä luonnollisen kielen rajoista. Lisäksi olisi tarpeellista määritellä vielä tarkemmin, millä kaikilla tavoilla viittomakielen rakennetta voidaan ilmentää puheessa ja mitä tällaisilla rakenteilla vuorovaikutuksessa tehdään. Mielenkiintoista on, että aineistossani on äärimmäisen vähän tilanteita, jois-

sa puhuttua suomen kielen sanaa olisi käytetty normaalilla äänenvoimakkuudella yhdistettynä muuten viittomakieliseen lausumaan. Koodinvaihtoon yleisesti liittyvä kuiskaaminen osoittaa, että hiljaisuudesta äänen käyttöön siirtyminen on tunnusmerkkisempää kuin äänen käytöstä vaihtaminen hiljaisuuteen. Hiljaisuuden merkitystä kaksimodaalisessa koodinvaihdossa pitäisikin analysoida vielä enemmän. Kiinnostavaa olisi myös tutkia tarkemmin, millaisiin perusteisiin kielivalinnat liittyvät: miksi esimerkiksi tilanteissa, joissa viittomakieli olisi käytännöllisempi resurssi esimerkiksi fyysisen etäisyyden vuoksi, jotkut kaksimodaaliset kaksikieliset eivät silti viito keskenään? Lisäksi tarvittaisiin yhä laajasti monenlaista keskustelun rakentumiseen ja koodinvaihtoon liittyvää tietoa kaikista kaksimodaalisista kaksikielisistä – niin kuuroista, codista kuin viittomakielen vieraana kieleenään oppineistakin – sekä näiden ryhmien yhtäläisyyksistä ja eroista. Vuorovaikutustutkimusta on viittomakielten saralta tehty yhä aivan liian vähän.

Pro gradu -tutkielmani tuo uutta tietoa luokkahuonevuorovaikutuksesta, koodinvaihdosta ja kaksimodaalisesta kaksikielisyydestä. Työni osoittaa, miten luokkahuonevuorovaikutus voi sijoittua vieraskielisen opetuksen ja vieraan kielen opetuksen välimaastoon ja lujittaa aiempien tutkimusten tuloksia luokkahuoneen keskustelujen monitasaisuudesta, joiden kerroksia voidaan tutkielmani perusteella rakentaa myös eri modaliteetein. Lisäksi olen vahvistanut aiempien tutkimusten havaintoja, että koodinvaihto voi olla vieraan kielen opetuksessakin hyvin monitahtoista. Tutkielmani osoittaa myös, että koodien yhdistäminen ja vapaa vaihtelu ovat myös luokassa sallittuja kielen käyttö- ja omaksumismuotoja, joita ei korjata tai johon ei suhtauduta ”huonona” tai ”vääränä” kielenä. Koodeja yhdistävät yhtä lailla niin opettajat kuin opiskelijatkin.

Lisäksi työni tuo uutta tietoa kuulevista kaksimodaalisista kaksikielisistä, joita ei ole ennen juurikaan tutkittu aidon vuorovaikutuksen näkökulmasta. Viittomakielten käytön yhteydessä puhutaan usein ”tarvitsemisesta”, joka implikoi, että päämääränä on jossakin puhutussa kielessä saavutettu yksikielisyys (ks. Rainò 2012: 9 ja siinä mainitut lähteet). On kuitenkin harhaanjohtavaa väittää, että aineistossani kielivalinnat olisivat lähtöisin pelkästä tarpeesta. Sitä vastoin tutkielmani osoittaa, että viittomakielet ja puhutut kielet ovat keskenään vuorovaikutuksessa tasavertoisia kielivaihtoehtoja ja niillä luodaan samankaltaista monimuotoisuutta vuorovaikutukseen kuin yksimodaalisessa kaksikielisyydessäkin. Kaksimodaaliset kaksikieliset(kin) kuljettavat kieliä vapaasta tahdostaan limittäin, lomittain ja kerroksittain. Suurimmalle osalle Suomessa kuurona tai huonokuuloisena syntyvistä lapsista asennetaan nykyisin ainakin jonkinlaisen kuulemisen tason mahdollistava sisäkorvaistute (SI). Istute ei aina takaa täydellistä kuulemistä kaikissa tilanteissa, joten myös sisäkorvaistutetta käyttävistä suuri osa kommunikoi sekä puhuen että viittoen. (Rainò 2012: 3–14; Martikainen – Rainò 2014: 4–7.) Puhutun kielen ja viittomakielen vaihtelu ja rinnakkain käyttäminen erilaisissa arkisissa ja institutionaalisissa keskustelutilanteissa yleistyy siis jatkuvasti yksikieliseen viittomakielisyyteen nähden. Tästäkin syystä viittomakieltä vieraana kielenä

käyttävät, kuulon tasoon katsomatta, on aika tunnustaa viimeistään nyt osaksi kaksikielistä kieliyhteisöä ja kaksikielisyyden tutkimuskenttää.

Lähteet

- AGHA, ASIF 2007: *Language and Social Relations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ALVAREZ-CÁCCAMO, CELSO 1998: From "switching code" to "code-switching": towards a reconceptualisation of communicative codes. Teoksessa Peter Auer (toim.), *Code-switching in conversation* s. 29–50. London: Routledge.
- AUER, PETER 1992: Introduction: John Gumperz' approach to contextualization. Teoksessa Peter Auer ja Aldo Li Luzio (toim.), *The contextualization of language* s. 1–38. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- 1995: The pragmatics of code-switching: a sequential approach. Teoksessa Lesley Milroy ja Pieter Muysken (toim.), *One speaker, two languages: cross-disciplinary perspectives on code-switching* s. 115–135. Cambridge: Cambridge University Press.
- 1998: Introduction: Bilingual conversation revisited. Teoksessa Peter Auer (toim.), *Code-switching in conversation* s. 1–24. London: Routledge.
- 1999: From codeswitching via language mixing to fused lects: toward a dynamic typology of bilingual speech. – *International Journal of Bilingualism* 3 (4) s. 309–332.
- 2007: Introduction. Teoksessa Peter Auer (toim.), *Style and social identities: alternative approaches to linguistic heterogeneity* s. 1–24. Berlin: Mouton de Gruyter.
- BAKER, CHARLOTTE 1977: Regulators and turn-taking in American Sign Language discourse. Teoksessa Lynn A. Friedman (toim.), *On the other hand: new perspectives on American Sign Language* s. 215–236. New York: Academic Press.
- BERENT, GERALD P. 2004: Sign language-spoken language bilingualism: code mixing and mode mixing by ASL-English bilinguals. Teoksessa William C. Ritchie ja Tej K. Bhatia (toim.), *The handbook of bilingualism and multilingualism* s. 312–335. San Diego, CA: Academic Press.
- BESNIER, NIKO 1990: Language and affect. – *Annual Review of Anthropology* 19 s. 419–451.
- BISHOP, MICHELE – HICKS, SHERRY 2005: Orange eyes: bimodal bilingualism in hearing adults from Deaf families. – *Sign Language Studies* 5 (2) s. 188–230.
- BISHOP, MICHELE – HICKS, SHERRY – BERTONE, ANTONELLA – SALA, RITA 2006: Capitalizing on simultaneity: features of bimodal bilingualism in hearing native signers. Teoksessa Ceil Lucas (toim.), *Multilingualism and sign languages: from the Great Plains to Australia* s. 79–115. Washington D.C.: Gallaudet University.

- BISHOP, MICHELE 2010: Happen can't hear: an analysis of code-blends in hearing, native signers of American Sign Language. – *Sign Language Studies* 11 (2) s. 205–240.
- BLOM, JAN-PETTER – GUMPERZ, JOHN J. 1986: Social meaning in linguistic structure: code-switching in Norway. Teoksessa John J. Gumperz ja Dell Hymes (toim.), *Directions in Sociolinguistics* s. 407–434. Oxford: Basil Blackwell.
- VAN DEN BOGAERDE, BEPIE – BAKER, ANNE 2005: Code mixing in mother-child interaction in Deaf families. – *Sign Language & Linguistics* 8 (1/2) s. 153–176.
- CARLSON, LAURA 2014: Anteeksipyyntöjen kontekstien keskustelussa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisen ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos.
- CASEY, SHANNON – EMMOREY, KAREN 2009: Co-speech gesture in bimodal bilinguals. – *Language and Cognitive Processes* 24 (2) s. 290–312.
- DIVELY, VALERIE L. 2002: Conversational repairs in ASL. Teoksessa Ceil Lucas (toim.), *Pinky extension & eye gaze: language use in Deaf communities* s. 137–169. Washington D.C.: Gallaudet University Press.
- ELAN = ELAN-annotointiohjelma. The Language Archive. Max Planck Institute for Psycholinguistics. <https://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/>. 24.2.2016.
- EMMOREY, KAREN 1999: Do signers gesture? Teoksessa Lynn Messing ja Ruth Campbell (toim.), *Gesture, speech, and sign* s. 133–159. New York: Oxford University Press.
- EMMOREY, KAREN – BORINSTEIN, HELSA B. – THOMPSON, ROBIN 2005: Bimodal bilingualism: code-blending between spoken English and American Sign Language. Teoksessa James Cohen, Kara T. McAlister, Kellie Rolstad ja Jeff MacSwan (toim.), *ISB4: Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism* s. 663–673. Elektroninen julkaisu. <http://www.cascadilla.com/isb4.html>. 19.12.2014.
- EMMOREY, KAREN – BORINSTEIN, HELSA B. – THOMPSON, ROBIN – GOLLAN, TAMAR H. 2008: Bimodal bilingualism. – *Language and Cognition* 11 (1) s. 43–61.
- EVK = *Eurooppalainen viitekehys: kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys 2013 [2001]. [Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assesment.]* 1.–6. painos. Jaana Jokiniemi (toim.). Suomentaneet Irma Huttunen ja Hanna Jaakkola. Helsinki: Sanoma Pro.
- FAST, MIA – KALELA, ESA 2006: Viitottu puhe suomalaisessa kuulovammaisuutta ja erityispedagogiikkaa koskevassa kirjallisuudessa. Kuulonhuoltoliiton tutkimushanke.

http://www.kuulokynnys.fi/document.php?DOC_ID=63&SEC=b42aae0dbafccb21b8d14854c13876e2&SID=1. 4.2.2016.

- FRICK, MARIA 2013: *Emergent bilingual constructions: Finnish-Estonian codeswitching in interaction*. University of Helsinki. Department of Finnish, Finno-Ugrian and Scandinavian Studies. Tallinn: Alfapress.
- 2003: Kaksikielistä räähkimistä: koodinvaihdosta tartonsuomalaisten sähköposti- ja kasvokkainkeskusteluissa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.
- GARDNER-CHLOROS, PENELOPE 2009: Introduction. Teoksessa Penelope Gardner-Chloros (toim.), *Code-switching* s. 1–19. New York: Cambridge University Press.
- GIRARD-GROEBER, SIMONE 2015: The management of turn transition in signed interaction through the lens of overlaps. – *Frontiers in Psychology* 6. Article 741 s. 1–19. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4471732/pdf/fpsyg-06-00741.pdf>. 21.11.2015.
- GOFFMAN, ERVING 1967: *Interaction ritual: essays on face-to-face behavior*. Anchor Books. New York: Doubleday.
- 1981: *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- GOODWIN, CHARLES 1981: *Conversational organization: interaction between speakers and hearers*. New York: Academic Press.
- 2003: Pointing as Situated Practice. https://www.researchgate.net/profile/Charles_Goodwin/publication/228610731_Pointing_as_situated_practice/links/0c96051857bbdef3ab000000.pdf. 5.11.2015. (Myös teoksessa Kita Sotaro 2003 [toim.], *Pointing: where language, culture, and cognition meet* s. 217–241. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.)
- GOODWIN, MARJORIE HARNESS 1997: Byplay: negotiating evaluation in storytelling. Teoksessa Gregory R. Guy, Grawford Feagin, Deborah Schiffrin ja John Baugh (toim.), *Towards a social science of language: papers in honor of Labov Williams. Volume 2. Social interaction and discourse structures* s. 77–102. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- GUMPERZ, JOHN J. 1982: *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 1992: Contextualization revisited. Teoksessa Peter Auer ja Aldo di Luzio (toim.), *The contextualization of language* s. 39–54. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- HAAKANA, MARKKU 1996: Huumori ja vakava keskustelun kategorioina. Teoksessa Auli Hakulinen (toim.), *Suomalaisen keskustelun keinoja II* s. 141–172. Kieli 10. Helsinki: Helsingin

- yliopiston suomen kielen laitos.
- 2010: Lääkäri, potilas ja nauru. Teoksessa Marja-Leena Sorjonen, Anssi Peräkylä ja Kari Eskola (toim.), *Keskustelu lääkärin vastaanotolla* s. 135–160. Tampere: Vastapaino.
- 2011: Mitä ja muut avoimet korjausaloitteet. – *Virittäjä* 115 (1) s. 36–67.
- 2012: Laughter in conversation: the case of "fake" laughter. Teoksessa Anssi Peräkylä ja Marja-Leena Sorjonen (toim.), *Emotion in interaction* s. 174–194. Oxford: Oxford University Press.
- HAAKANA, MARKKU – KALLIOKOSKI, JYRKI (toim.), 2005: *Referointi ja moniäänisyys*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- HAKULINEN, AULI 1990: Kuka puhuu kertomuksessa eli naisten kutsut. – *Naistutkimus* 1 s. 4–19.
- 1998a: Johdanto. Teoksessa Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 13–17. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- 1998b: Vuorottelujäsennys. Teoksessa Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 32–55. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- HALKOSAARI, LIISA-MARIA 2013: Osoitukset kielen ja eleiden rajapinnalla. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos.
- HASSINEN, SIRJE 2002: *Simultaaninen kaksikielisyyks: läheiset sukukielet viro ja suomi rinnakkain*. Oulun yliopiston suomen ja saamen kielen ja logopedian laitos. Oulu: Oulun yliopisto.
- HEIN, KADRI 2012: *Switching between Estonian Sign Language and spoken Estonian: functions and factors affecting language use among deaf and hearing bimodal bilinguals*. Saarbrücken, Germany: LAP Lambert Academic Publishing.
- 2014: Switching between Estonian Sign Language and spoken Estonian in a school environment. – *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat* 10 s. 91–106.
- HERITAGE, JOHN 1996 [1988]: *Harold Garfinkel ja etnometodologia*. [Garfinkel and ethnomethodology.] Suomentaneet Ilkka Arminen, Outi Paloposki, Anssi Peräkylä, Sanna Vehviläinen ja Soile Veijola. Jyväskylä: Gaudeamus.
- HOFFMEISTER, ROBERT – MOORES, DONALD F. 1987: Code switching in Deaf adults. – *American Annals of the Deaf* 132 (1) s. 31–34.
- HUMAK 2015 = Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinto-opas: lukuvuosi 2015–2016. Kansalaistoiminta ja nuorisotyö, viittomakieli ja tulkkausala, kulttuurituotanto. <http://www.humak.fi/wp-content/uploads/2015/08/Humak-opinto-opas-2015-2016.pdf>. 5.1.2016.
- JANTUNEN, TOMMI 2003a: *Johdatus suomalaisen viittomakielen rakenteeseen*. Helsinki: Finn Lectura.

- 2003b: Viittomien historiallinen muutos ja deikonisaatio suomalaisessa viittomakielessä.
– *Puhe ja kieli* 23 (1) s. 43–60.
- 2010a Johdanto: näkökulmia viittomaan ja viittomistoon. Teoksessa Tommi Jantunen (toim.), *Näkökulmia viittomaan ja viittomistoon* s. 11–28. Soveltavan kielentutkimuksen teoriaa ja käytäntöä 5. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto.
- 2010b Suomalaisen viittomakielen pääsanaluokat. Teoksessa Tommi Jantunen (toim.), *Näkökulmia viittomaan ja viittomistoon* s. 57–78. Soveltavan kielentutkimuksen teoriaa ja käytäntöä 5. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto.
- JARVA, MARITTA – LINDHOLM, MARI 2011: Monikielisyyden viittomakielisessä perheessä: tapaustutkimus lasten koodinvaihdosta ja kielten käytöstä monikielisessä perheessä.
Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos.
- JEFFERSON, GAIL 1988: On the sequential organization of troubles-talk in ordinary conversation. – *Social Problems* 35 (4) s. 418–441.
- JOKINEN, MARKKU 2000: Kuurojen oma maailma: kuurous kielenä ja kulttuurina. Teoksessa Anja Malm (toim.), *Viittomakieliset Suomessa* s. 79–101. Helsinki: Finn Lectura.
- JONES, ROD – THORNBORROW, JOANNA 2004: Floors, talk and the organization of classroom activities. – *Language in Society* 33 (3) s. 399–423.
- JÄNTTI, PÄIVI 2005: Suomalaisen viittomakielen rakenteen ja tilankäytön oppiminen vieraana kielenä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos.
- JÄPPINEN, MARIA – JOUTSENJÄRVI, JENNA 2010: Helsingin alueen kuurojen kokemuksia tulkkauksen ammattimaistumisesta. Opinnäytetyö. Humanistisen ammattikorkeakoulun viittomakielentulkin koulutusohjelma.
- KALLIOKOSKI, JYRKI 1995: Koodinvaihto ja keskustelun moniäänisyys. – *Virittäjä* 99 (1) s. 2–24.
- 2005: Referointi ja moniäänisyys kielenkäytön ilmiönä. Teoksessa Markku Haakana ja Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 9–42. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- KANTO, LAURA 2016: FinCODA: kuurojen vanhempien kuulevien lasten erityislaatuinen kaksikielisyyden luento. [Osallistuminen etäyhteyden kautta Helsingistä.] Jyväskylän yliopiston kielten laitos. 5.2.2016.
- (tulossa 2016): All eyes and ears. Väitöskirjan käsikirjoitus.
- KARLSSON, FRED 2003: *Yleinen kielitiede*. Uudistettu laitos. Helsinki: Yliopistopaino.
- KERAVUORI, KYLLIKKI 1988: *Ymmärrätkö tarkoituksesi? Tutkimus diskurssi-rooleista ja -funktioista*. Helsinki: SKS.

- KOIVISTO, AINO – HALONEN, MIA 2009: Neljä viiskyt. Miten ilmoittaa asiakkaalle ostosten hinta? Teoksessa Hanna Lappalainen ja Liisa Raevaara (toim.), *Kieli kioskillä: tutkimuksia kieliasioinnin rutiineista* s. 153–173. Tietolipas 219. Helsinki: SKS.
- KOIVISTO, AINO 2011: *Sanomattakin selvää? Ja, mutta ja että puheenvuoron lopussa.* Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Helsinki: Unigrafia.
- KOURI, ELINA 2005: Viitotun puheen etäopetusprojekti Vipe: loppuraportti 2001–2004. Kuulonhuoltoliitto ry.
http://www.kuuloliitto.fi/document.php?DOC_ID=53&SEC=47c10994648a5126dd6c761f3525c077&SID=1. 3.12.2015.
- KS = Kielitoimiston sanakirjan verkkoversio. Kotimaisten kielten keskuksen verkkojulkaisuja 35. <http://www.kielitoimistonsanakirja.fi/>. 3.12.2015.
- KÄÄNTÄ, LEILA 2008: Opettajan arvioivat vuorot oppilaiden toiminnan ohjailemisen keinona englanninkielisessä aineenopetuksessa. Teoksessa Sirpa Leppänen, Tarja Nikula ja Leila Kääntä (toim.), *Kolmas kotimainen: lähikuvia englannin käytöstä Suomessa* s. 73–106. Helsinki: SKS.
- 2010: *Teacher turn-allocation and repair practices in classroom interaction: a multisemiotic perspective.* Jyväskylä Studies in Humanities 137. University of Jyväskylä.
- 2011: Katse, nyökkäys ja osoittava ele opettajan vuoronannoissa luokahuonevuorovaikutuksessa. Teoksessa Pentti Haddington ja Leila Kääntä (toim.), *Kieli, keho ja vuorovaikutus: multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan* s. 122–151. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1337. Helsinki: SKS.
- KÄÄNTÄ, LEILA – HADDINGTON, PENTTI 2011: Johdanto multimodaaliseen vuorovaikutukseen. Teoksessa Pentti Haddington ja Leila Kääntä (toim.), *Kieli, keho ja vuorovaikutus: multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan* s. 11–45. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1337. Helsinki: SKS.
- LABOV, WILLIAM 1972: *Language in the inner city: studies in the Black English vernacular.* Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- LAINEN, JENNI 2006: Tulkkaus kahden modaliteetin ja kahden vieraan kielen välillä. Teoksessa Niina Hytönen ja Terhi Rissanen (toim.), *Käden käänteessä: viittomakielen kääntämisen ja tulkkauksen teoriaa sekä käytäntöä* s. 228–246. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Helsinki: Finn Lectura.
- 2010: Diskurssimerkitsimet tulkatussa suomalaisella viittomakielellä pidetyssä luennossa. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos.

- LAITINEN, LEA 1995: Nollapersoonat. – *Virittäjä* 99 (3) s. 337–358.
- LANTTO, HANNA 2015: *Code-switching in Greater Bilbao: a bilingual variety of colloquial Basque*.
University of Helsinki. The Department of Modern Languages. Helsinki: Unigrafia.
- LAPPALAINEN, HANNA 2004: *Variaatio ja sen funktiot: erään sosiaalisen verkoston jäsenten kielellisen variaation ja vuorovaikutuksen tarkastelua*. Helsinki: SKS.
- 2005: Referointi ja variaatio: sitaatit yksilöllisen variaation kuvastimina ja resursseina.
Teoksessa Markku Haakana ja Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 150–186. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- LARJAVAARA, MATTI 2007: *Pragmasemantiikka*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1077.
Helsinki: SKS.
- LAURÉN, SIRPA 2006: Kielen sisäinen tulkkaus. Teoksessa Niina Hytönen ja Terhi Rissanen (toim.),
Käden käännteessä: viittomakielen kääntämisen ja tulkkauksen teoriaa sekä käytäntöä s. 199–226. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Helsinki: Finn Lectura.
- LAURY, RITVA 1996: Sen kategoriasta: onko suomessa jo artikkeli? – *Virittäjä* 100 (2) s. 162–181.
- 2012: Syntactically non-integrated Finnish *jos* 'if' conditional clauses as directives
– *Discourse Processes* 49 (3–4) s. 213–242
- LEHTIMAJA, INKERI 2007: Viittaaminen ja tehtäväjaksojen siirtymäkohdat. Teoksessa Liisa Tainio
(toim.), *Vuorovaikutusta luokahuoneessa: näkökulmana keskustelunanalyysi* s. 139–155. Helsinki: Gaudeamus.
- 2012: *Puheen suuntia luokahuoneessa: oppilaat osallistujina yläkoulun suomi toisena kielenä -tunnilla*. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Helsinki: Unigrafia.
- LEHTONEN, HEINI 2015: *Tyylitellen: nuorten kielelliset resurssit ja kielen sosiaalinen indeksisyys monietnisessä Helsingissä*. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos.
Helsinki: Unigrafia.
- LIDDELL, SCOTT K. 2003: *Grammar, gesture and meaning in American Sign Language*.
New York: Cambridge University Press.
- LONDEN, ANNE-MARI 1998: Kahden- ja monenkeskinen keskustelu. Teoksessa Liisa Tainio (toim.),
Keskustelunanalyysin perusteet s. 56–74. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- LUCAS, CEIL 2001: Introduction. Teoksessa Ceil Lucas (toim.), *The sociolinguistics of sign languages*
s. 1–7. Cambridge: Cambridge University Press.
- MALM, ANJA – ÖSTMAN, JAN-OLA 2000: Viittomakieliset ja heidän kieltensä. Teoksessa Anja Malm
(toim.), *Viittomakieliset Suomessa* s. 9–34. Helsinki: Finn Lectura.
- MANTILA, HARRI 2004: Murre ja identiteetti: miten selittää murrepiirteiden leimautumista?

– *Virittäjä* 108 (3) s. 322–346.

- MARTIKAINEN, LIISA – RAINÖ, PÄIVI 2014: Sisäkorvaistutetta käyttävien lasten ja nuorten kuntoutus- ja tulkkaukspalvelujen toteutuminen ja tarve tulevaisuudessa. Sosiaali- ja terveysturvan selosteita 89/2014. Helsinki: Kelan tutkimusosasto. Elektroninen julkaisu.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/144490/Selosteita89.pdf?sequence=28>. 17.1.2015.
- MCILVENNY, PAUL 1995: Seeing conversations: analysing sign language talk. Teoksessa Paul ten Have ja George Psathas (toim.), *Situated order: studies in the social organisation of talk and embodied activities* s. 129–150. Washington: University Press of America.
- MCNEILL, DAVID 1992: *Hand and mind: what gestures reveal about thought*. Chicago: University of Chicago.
- MEZGER, MELANIE – BAHAN, BEN 2001: Discourse analysis. Teoksessa Ceil Lucas (toim.), *The sociolinguistics of sign languages* s. 112–143. Cambridge: Cambridge University Press.
- MIKKOLA, AILA 2004: Kerta kiellon päälle: suomalaisen viittomakielen negaatio. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos. Kuurojen Liitto ry:n julkaisuja 33.
- MONDADA, LORENZA 2014: Conventions for multimodal transcription.
https://franz.unibas.ch/fileadmin/franz/user_upload/redaktion/Mondada_conv_multimodality.pdf. 17.1.2015.
- MUYSKEN, PIETER 2000: *Bilingual speech: a typology of code-mixing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- NASKALI, KAISA 2013: Puhujan nyökkäykset viitotun puheen keskustelussa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos.
- NIEMI, JARKKO 2015: *Myönnyttelyn käytänteitä: erimielisyys ja yhteisymmärryksen rakentaminen vuorovaikutuksessa*. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Helsinki: Unigrafia.
- NIITYMAA, TERO 2002: Koodinvaihto opettajan ja oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa S2-oppitunneilla. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.

- NIKULA, TARJA 2008: Oppilaiden osallistuminen luokahuonevuorovaikutukseen englanninkielisessä aineenopetuksessa. Teoksessa Sirpa Leppänen, Tarja Nikula ja Leila Kääntä (toim.), *Kolmas kotimainen: lähikuvia englannin käytöstä Suomessa* s. 42–72. Helsinki: SKS.
- OKRENT, ARIKA 2002: A modality-free notion of gesture and how it can help us with the morpheme vs. gesture question in sign language linguistics (or at least give us some criteria to work with). Teoksessa Richard P. Meier, Kearsy Cormier ja David Quinto-Pozos (toim.), *Modality and structure in signed and spoken languages* s. 175–198. Cambridge: Cambridge University Press.
- PAANANEN, JENNY 2015: Kuinka eleet helpottavat yhteisymmärrystä? Ikoniset ja deiktiset eleet monikulttuurisilla lääkärin vastaanotoilla. – *Puhe ja kieli* 35 (2) s. 73–95.
- PISPA, MIRKA – SORJONEN, MARJA-LEENA 2015: Koodinvaihto tyylittelykeinona: siirtyminen roolista toiseen Madventures-matkailuohjelmassa. Teoksessa Marja-Leena Sorjonen, Anu Rouhikoski ja Heini Lehtonen (toim.), *Helsingissä puhuttavat suomet: kielen indeksisyys ja sosiaaliset identiteetit* s. 323–354. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1310. Helsinki: SKS.
- PIZER, GINGER – WALTERS, KEITH – MEIER, RICHARD P. 2012: “We communicated that way for a reason”: language practices and language ideologies among hearing adults whose parents are Deaf. – *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 18 (1) s. 75–92.
- PRESTON, PAUL 1994: *Mother father deaf: living between sound and silence*. Cambridge: Harvard University Press.
- PUUPPONEN, ANNA – WAINIO, TUIJA – BURGER, BIRGITTA – JANTUNEN, TOMMI 2015: Head movements in Finnish Sign Language on the basis of Motion Capture data. – *Sign language & Linguistics* 18 (1) s. 41–89.
- DE QUADROS, RONICE MÜLLER – LILLO-MARTIN, DIANE – CHEN PICHLER, DEBORAH 2016: Bimodal bilingualism: sign language and spoken language. Teoksessa Marc Marschark ja Patricia Elizabeth Spencer (toim.), *The Oxford handbook of Deaf studies in language*. Oxford Library of Psychology s. 181–196. 3. painos. Oxford: Oxford University Press.
- RAEVAARA, LIISA 1998: Vierusparit: esimerkkinä kysymys ja vastaus. Teoksessa Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 75–92. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- RAINÖ, PÄIVI 2001: Mouthings and mouth gestures in Finnish Sign Language. Teoksessa Penny Boyes Braem ja Rachel Sutton-Spence (toim.), *The hands are the head of the mouth: the mouth as articulator in sign languages* s. 41–50. Hamburg: SIGNUM-Press.

- 2004: *Henkilöviittomien synty ja kehitys suomalaisessa viittomakieliyhteisössä*.
Deaf Studies in Finland 2. Helsinki: Kuurojen Liitto ry.
- 2010: *OSATA-projekti 2007–2009: loppuraportti*. Kuurojen Liitto ry:n julkaisuja 59.
Helsinki: Kuurojen Liitto ry.
- 2012: Sisäkorvaistutteen saaneiden kuurojen lasten ja nuorten kielivalinnoista ja
tulkkauspalvelujen tarpeesta. Humanistinen ammattikorkeakoulu.
Sarja F. Katsauksia ja aineistoja 7.
<https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/12/humak-sisakorvaistute-raino-2012.pdf>. 17.1.2015.
- RISSANEN, TERHI 1990: *Viittomakielen perusrakenne*. Publications No. 12. University of Helsinki.
Department of General Linguistics.
- 2006: Viittomakielen rakenteen visuaalisuudesta ja ikonisuudesta. Teoksessa Niina Hytönen ja Terhi Rissanen (toim.), *Käden käänteessä: viittomakielen kääntämisen ja tulkkauksen teoriaa sekä käytäntöä* s. 26–63. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Helsinki: Finn Lectura.
- ROBINSON, JEFFREY D. 2004: The sequential organization of "explicit" apologies in naturally occurring English. – *Research on Language and Social Interaction* 37 (3) s. 291–330.
- ROUTARINNE, SARA 1998: Kertomuksen rakentuminen. Teoksessa Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 138–155. Tampere: Vastapaino.
- 2005: Keskustelupuheen johtolauseiden kielioppia. Teoksessa Markku Haakana ja Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 83–113. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- RÄSÄNEN, MATTI 2010: *Päivä päivältä enemmän ja enemmän: suomen toistokonstruktioita*.
Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Helsinki: Yliopistopaino.
- SACKS, HARVEY – SHEGLOFF, EMANUEL A. – JEFFERSON, GAIL 1974: A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. – *Language* 50 (4) s. 696–735.
- SALMI, EEVA – LAAKSO, MIKKO 2005: *Maahan lämpimään: Suomen viittomakielisten historia*.
Helsinki: Kuurojen Liitto ry.
- SAVOLAINEN, LEENA 2000: Viittomakielten erilaiset muistiinmerkitsemistavat. Teoksessa Anja Malm (toim.), *Viittomakieliset Suomessa* s. 189–200. Helsinki: Finn Lectura.
- 2006: Viittomakielten kirjoitusjärjestelmien periaatteet ja käytäntö. Pro gradu -tutkielma.
Helsingin yliopiston yleisen kielitieteen laitos.
- SCHEGLOFF, EMANUEL A. – SACKS, HARVEY 1973: Opening up closings. – *Semiotica* 8 s. 289–327.

- SCHEGLOFF, EMANUEL A. – JEFFERSON, GAIL – SACKS, HARVEY 1977: The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. – *Language* 53 (2) s. 361–382.
- SEPPÄNEN, Eeva-Leena 1998a: Vuorovaikutus paperilla. Teoksessa Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 18–31. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- 1998b: Osallistumiskehikko. Teoksessa Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 156–176. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- SIMON, DIANA-LEE 2001. Towards a new understanding of code-switching in the foreign language classroom. Teoksessa Roman Jacobson (toim.), *Code-switching worldwide II* s. 311–342. Berlin: Mouton de Gruyter.
- SKUTNABB-KANGAS, TOVE 1988: *Vähemmistö, kieli ja rasismi*. Linguistica & Philologica. Helsinki: Gaudeamus.
- SOIKKELI, IIDA 2014: Kirjoitettujen ja puhuttujen leivontaohjeiden rekisterit ja tekstilajit: Esimerkkinä Sikke Sumarin reseptit. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos.
- SORJONEN, MARJA-LEENA 1998: Korjausjäsenitys. Teoksessa Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 111–136. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- 1999: Dialogipartikkelien tehtävistä. – *Virittäjä* 103 (2) s. 244–271.
- 2001a: *Responding in conversation: a study of response particles in Finnish*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- 2001b: Lääkärin ohjeet. Teoksessa Marja-Leena Sorjonen, Anssi Peräkylä ja Kari Eskola (toim.), *Keskustelu lääkärin vastaanotolla* s. 89–111. Tampere: Vastapaino.
- SORJONEN, MARJA-LEENA – LAAKSO, MINNA 2005: Katko vai eiku? Itsekorjauksen aloitustavat ja vuorovaikutustehtävät. – *Virittäjä* 109 (2) s. 244–271.
- SORJONEN, MARJA-LEENA – ROUHIKOSKI, ANU – LEHTONEN, HEINI (toim.), 2015a: *Helsingissä puhuttavat suomet: kielen indeksisyys ja sosiaaliset identiteetit*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1310. Helsinki: SKS.
- 2015b: Helsinki, kielen indeksisyys ja sosiaaliset identiteetit liikkeessä. Teoksessa Marja-Leena Sorjonen, Anu Rouhikoski ja Heini Lehtonen (toim.), *Helsingissä puhuttavat suomet: kielen indeksisyys ja sosiaaliset identiteetit* s. 9–31. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1310. Helsinki: SKS.
- SUNI, MINNA 2008: *Toista kieltä vuorovaikutuksessa: kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheissa*. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylän yliopisto.
- TAINIO, LIISA 1998: Preferenssijäsenitys. Teoksessa Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 93–110. 2. painos. Tampere: Vastapaino.

- 2007: Miten tutkia luokkahuonevuorovaikutusta keskustelunanalyysin keinoin? Teoksessa Liisa Tainio (toim.), *Vuorovaikutusta luokkahuoneessa: näkökulmana keskustelunanalyysi* s. 15–58. Helsinki: Gaudeamus.
- TAKALA, MARJATTA 2005: Kuulovammaisuus. Teoksessa Marjatta Takala ja Elina Lehtomäki (toim.), *Kieli, kuulo ja oppiminen: kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus* s. 25–45. 2. korjattu painos. Helsinki: Finn Lectura.
- TAKKINEN, RITVA 2008: Kuvailevat verbit suomalaisessa viittomakielessä. – *Puhe ja kieli* 28 (1) s. 17–40.
- TAPIO, ELINA 2013: *A nexus analysis of English in the everyday life of FinSL signers: a multimodal view on interaction*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- TEISS, KRISTIINA 2005: Kristian virolais-suomalaista kaksikielisyyttä omaksumassa: koodien yhdistyminen ja keskustelustrategiat. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopiston kieli- ja käännöstieteiden laitos.
- TJUKANOV, MAIJA 2012: ”Miten se viitotaan?” Sormitukset ja suomen kielen sanahahmon sisältävät huuliot yhteisen ymmärtämisen rakentajina viittomakielisessä luokkahuonekeskustelussa. Kandidaatintutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos.
- TURKIA, NIINA 2007: Pienryhmäkeskustelujen toimintajaksot. Teoksessa Liisa Tainio (toim.), *Vuorovaikutusta luokkahuoneessa: näkökulmana keskustelunanalyysi* s. 210–238. Helsinki: Gaudeamus.
- VALLI, CLAYTON – LUCAS, CEIL – MULROONEY, KRISTIN J. – VILLANUEVA, MIAKO 2011: *Linguistics of American Sign Language: an introduction*. 5. painos. Washington D. C.: Gallaudet University Press.
- VAN HERREWEGHE, MIEKE 2002: Turn-taking mechanisms and active participation in meetings with Deaf and hearing participants in Flanders. Teoksessa Ceil Lucas (toim.), *Turn-taking, fingerspelling and contact in signed languages* s. 73–106. Washington D.C: Gallaudet University Press.
- VARSIO, KAROLIINA 2009: Kuvaus suomalaisen viittomakielen poijurakenteista. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos.
- VATANEN, ANNA 2012: *Responding in overlap: agency, epistemicity and social action in conversation*. University of Helsinki. Department of Finnish, Finno-Ugrian and Scandinavian Studies. Helsinki: Unigrafia.
- VEPSÄLÄINEN, MARI 2007: Opettaja kysyy ja oppilas vastaa – vai toisinpäin? Teoksessa Liisa Tainio (toim.), *Vuorovaikutusta luokkahuoneessa: näkökulmana keskustelunanalyysi* s. 156–177. Helsinki: Gaudeamus.

- VIITA, HELI 2004: Viittomakielisuomi: kontaktikieltä. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopiston kieli- ja käännöstieteiden laitos.
- 2008: Viittomakielisuomi. – *Puhe ja kieli* 28 (1) s. 41–52.
- VISK = Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen ja Irja Alho 2004: Iso suomen kielioppi. Helsinki: SKS. Verkkoversio.
<http://scripta.kotus.fi/visk>. 8.2.2016.
- VIVOLIN-KARÉN, RIITTA 2004: *Me suuret lehtorit: suomalaisen viittomakielen opetuksen kehittämisestä*. Kuurojen Liitto ry:n julkaisuja 22. Helsinki: Kuurojen Liitto ry.
- WHITE, LEILA 2008: *Suomen kielioppia ulkomaalaisille*. 7. painos. Helsinki: Finn Lectura.

Internetsivut

- DIK 2011 = Diakonia-ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma: viittomakielentulkin koulutusohjelma 2011.
<http://www.dik.fi/hakijalle/Hakeminen%20koulutuksiin/Koulutusohjelmat/viittomakielentulkin%20ko/Sivut/default.aspx>. 4.1.2016.
- 2015 = Diakonia-ammattikorkeakoulu. Opinto-opas: tulkki (AMK), viittomakieli ja tulkkaus (Turku).
https://soleops.dik.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjOps/tab/tab/sea?ryhma_id=3984536&kouluhj_id=3189406&valkiel=fi&stack=push. 4.1.2016.
- Facebook 2016. www.facebook.com. 1.2.2016.
- Handspeak: ASL Dictionary 2016.
<http://www.handspeak.com/word/search/index.php?id=609>. 22.4.2015.
- Kuurojen Vanhempien Kuulevien Lasten Yhdistys ry 2016. <http://www.coda.fi/>. 21.4.2015.
- LapCI ry 2016. <http://www.lapci.fi/>. 29.1.2016.
- Papunet 2015. <http://papunet.net/>. 11.11.2015.
- Punahilkka 2014. Esiintyjä: Markus Aro; käännös: Anssi Lehti. Viittomakielinen kirjasto. Suoratoisto-ohjelma. <http://www.viittomakielinenkirjasto.fi/fi/punahilkka-0#.VrxebPmLSWg>. 4.2.2016.
- SignWiki 2013. <http://finsl.signwiki.org/>. 29.1.2016.
- Sjöroos, Anne 2015: Viittomakieli pelastaa! Esiintyjä: Anne Sjöroos; ohjaajat: Pia Taalas ja Jari Nyberg; käännös: Anne Sjöroos, Pia Taalas ja Karoliina Franck; tuottaja: Riitta Vivolin-Karén; lavastus: Filip Heyninck. Viittomakielinen kirjasto.

- Suoratoisto-ohjelma. http://www.viittomakielinenkirjasto.fi/fi/viittomakieli-pelastaa#.VreX_vmLSWg. 9.1.2015.
- Suvi 2015 = Suvi – Suomen viittomakielten verkkosanakirja.
<http://suvi.viittomat.net/>. 2.2.2016.
- SVT 2014 = Suomen Viittomakielen Tulkit ry. www.tulkit.net. 3.12.2015.
- Urban Dictionary 2007.
<http://www.urbandictionary.com/> . 11.11.2015.
- Vauvaviittomat 2013. <http://www.vauvaviittomat.fi/>. 21.2.2016.
- Vinkkipuhe: Cued Speech 2015. <http://www.vinkkipuhe.fi/>. 21.1.2016.
- Wikipedia: the free encyclopedia 2016a: Shaka sign.
https://en.wikipedia.org/wiki/Shaka_sign. 3.2.2016.
- 2016b: ILY sign. https://en.wikipedia.org/wiki/ILY_sign. 3.12.2015.

Liite 1. Litteroinnissa ja glossauksessa käytetyt merkinnät

P = puhe, V = viittomakieli, K = viittomakielisen osuuden käännös, T= muu toiminta

Viittomakielen glossauksessa käytetyt merkit

KOIRA	viittoman glossi eli viittoman merkitystä parhaiten kuvaava suomen kielen sana
k-o-i-r-a	viittomakielen sormiaakkosilla tuotettu sana
(-)	epäselvästi erottuva viittoma
(--)	pidempi epäselvästi erottuva viittomakielinen lausuma
OS-7	OS tarkoittaa viittomakieleen kuuluvia kieliopillisia osoituksia. Osoituksen tai jonkin muun viittoman yhteydessä esitetty numero tarkoittaa viittoman sijaintia neutraalitulassa (ks. neutraalitulon paikkojen numerointi liitteestä 2)
KOIRAx	x-kirjaimilla merkitään viittoman toistoa
komp.	suomalaisen viittomakielen komparatiivi
RATSASTAA-HEVOSELLA	viittoma, joka koostuu useasta glossista
TIETO+KONE	yhdysviittoma, joka koostuu useasta morfeemista
<u>KUKA?</u>	viittoma tai pidempi viitottu lausuma on tuotettu kysyvällä ilmeellä
£KUKA£	viittoma tai pidempi viitottu lausuma on tuotettu hymyillen
/	lyhyt tauko viittomisessa
//	pidempi tauko viittomisessa
OPETTAJA 2, V: Ø EI-TIEDÄ Ø	Yhden henkilön samanaikainen puhe ja viittominen on merkitty allekkain. Symboli on kaikilla puhujilla aina "Ø".
P: Ø en mä tiedä Ø	

Suomen kielen litteroinnissa käytetyt merkit

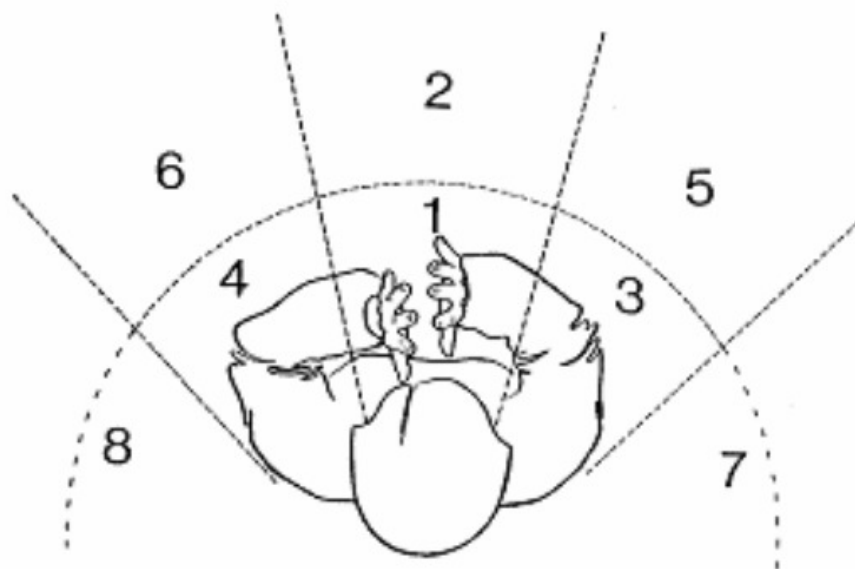
<u>koira</u>	painokkaalla intonaatiolla sanottu sana tai sanan osa
?	nouseva intonaatio
.	laskeva intonaatio
,	tasainen intonaatio
↑	seuraava sana lausuttu ympäristöä korkeammalla äänellä
>eikun<	muuhun ympäristöön verrattuna nopeaa puhetta
[mitä sä sanoit]	päällekkäistä puhetta eri puhujien kesken
nelli:	venytetty äänne
joo	ympäristöä vaimeampaa puhetta

EI	ympäristöä voimakkaammalla äänellä tuotettua puhetta
=	kaksi puhunnosta liittyy tauotta toisiinsa
(.)	mikrotauko (vähemmän kuin 0.2 sekuntia)
(0.24)	mikrotaukoa pidempi tauko
.h	lyhyt sisään hengitys
.hh	pidempi sisäänhengitys
h	lyhyt uloshengitys
hh	pidempi uloshengitys
he he	naurua
mt.	maiskautus
s(h)elittää	nauraen lausuttu sana
@ilmettä@	äänenlaadun muutos
£kuka£	hymyillen lausuttu sana tai pidempi jakso
(-)	epäselvästi kuultu sana
(--)	pidempi jakso, josta ei ole saatu selvää

Toiminnan ja eleiden litteroinnissa käytetyt merkit

((VIITTOO HITAASTI))	selityksiä tilanteesta tai kielestä
JANIINA, T: ■ ((KATSOO YLÖS)) --> ■	Eleet, katseet ja muu kehollinen toiminta
P: ■ tuolla se on ■	on merkitty kahden kapiteelein samanlaisen symbolin väliin allekkain samanaikaisen puheen kanssa. Jokaisessa katkelmassa kullakin puhujalla on omat symbolinsa.
NELLI, T: □ ((KÄVELEE LUOKASSA)) ----->	Kuvattu toiminta/viittominen jatkuu myös seuraavien rivien jälkeen aina siihen asti, kun sama symboli esiintyy uudelleen.
-----> □	
>>	Toiminta alkaa ennen litteroitua katkelmaa.
--->>	Toiminta jatkuu myös litteroidun katkelman jälkeen tai toiminnan loppua (esim. katseen siirtymistä takaisin tiettyyn kohteeseen) ei ole pystytty havainnoimaan videolta.
/	lyhyt tauko toiminnassa
//	pidempi tauko toiminnassa

Liite 2. Suomalaisen viittomakielen neutraalitilan paikat



(Rissanen 1990: 18.)

Liite 3. Suomalaisen viittomakielen käsimuotoja

Kämmenkäsimuodot



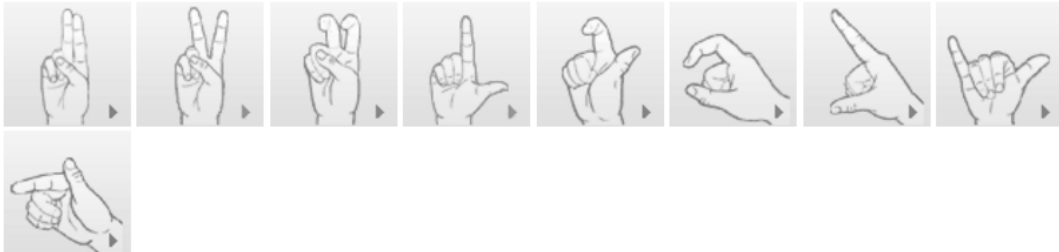
Nyrkkikäsimuodot



Yksisorminen



Kaksisorminen



3-5 sorminen



Otekäsimuodot



(Suvi – Suomen viittomakielten verkkosanakirja 2015.)

► -merkki osoittaa, että käsimuodolla on myös erilaisia allofoneja. Kaikki käsimuotofoneemit allofoneineen ovat nähtävissä Suvi-verkkosanakirjassa.

(Ks. myös Rissasen 1990: 68–69 käsimuotolistaus.)